

Riikka Hillebrand

AISTIEN LEIRI

Kehitysvammaisten leirikoulu Mänttä-Vilppulan seurakunnassa

Opinnäytetyö

CENTRIA AMMATTIKORKEAKOULU

Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma

Huhtikuu 2014

TIIVISTELMÄ OPINNÄYTETYÖSTÄ

Yksikkö	Aika	Tekijä/tekijät
Humanistinen ja kasvatustieteiden yksikkö, Ylivieskan yksikkö	Huhtikuu 2014	Riikka Hillebrand
Koulutusohjelma		
Kansalaistoiminta ja nuorisotyö		
Työn nimi		
AISTIEN LEIRI. Kehitysvammaisten leirikoulu Mänttä-Vilppulan seurakunnassa.		
Työn ohjaaja	Sivumäärä	
KT Reetta Leppälä	79 + 31	
Työelämäohjaaja		
Maija-Liisa Raittila, diakoniatyöntekijä, Mänttä-Vilppulan seurakunta		
<p>Opinnäytetyön toimeksiantajana toimi Mänttä-Vilppulan seurakunnan diakoniatyö. Opinnäytetyö toteutettiin seurakunnan diakoniatyön ja Mäntänvuoren koulun yhteistyönä. Järjestin leirikoulun Mäntänvuoren koulun kehitysvammaisille oppilaille keväällä 2013. Leirikoulun tavoitteisiin kuului koulun oppilaiden itsenäistymisen ja omatoimisuuden vahvistaminen, sosiaalisten taitojen harjoittelu ja seurakunnan toimintaan ja perinteeseen tutustuminen.</p> <p>Opinnäytetyön ensimmäisenä kehittämistehtävänä oli kehitysvammaisille oppilaille sopivan ohjelman kehittäminen. Toinen kehitystehtävä tähtäsi koulun kasvatustehtävän tukemiseen. Leirikoulun ohjelmaan tuotiin aistielämyksiä ja toiminnallisuutta. Moniaistisuutta hyödynnettiin ryhmätoiminnassa. Leirikoulu toimi oppimisympäristönä erilaisten taitojen harjoitteluun.</p> <p>Leirikoulun ohjelma toimi hyvin Mäntänvuoren koulun oppilaille. Ohjelma ja toiminta olivat joustavia ja sopivia. Moniaistisuus rikastutti ohjelmaa, sillä se tarjosi seikkailua ja elämyksiä. Moniaistisuuden reflektointia ja kokemuksesta oppimista voisi kuitenkin kehittää. Ryhmätoiminnassa kaikilla oppilailla oli tehtäviä ja kaikki olivat tärkeitä. Seurakunnan rooli näkyi vahvasti ja yhteinen jumalanpalvelus toimi oppimistilanteena.</p>		
Asiasana		
Diakonia, erityisopetus, kehitysvammaisuus, leirikoulu, moniaistisuus, seurakunta.		

ABSTRACT

CENTRIA UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES Humanities and Education, Ylivieska	Date April 2014	Author Riikka Hillebrand
Degree programme Civic Activity and Youth Work		
Name of thesis MULTISENSORY CAMP. A camp school for children with intellectual and developmental disabilities in Mänttä-Vilppula parish.		
Instructor Ed.D Reetta Leppälä		Pages 79 + 31
Supervisor Maija-Liisa Raittila, diaconal worker, Mänttä-Vilppula parish		
<p>This thesis work was commissioned by Mänttä-Vilppula parish. The project was carried out in cooperation between the parish and Mäntänvuori school for children with disabilities. A camp school was organized for the pupils of Mäntänvuori school. The objectives of the camp school were to provide the pupils opportunities to practice social skills, to support their independency and to make the pupils familiar with the parish and its tradition.</p> <p>The first task of the thesis was to create a camp school program that was suitable for children with disabilities. The second task was to support the school in its educational task. Multisensory activities were tried out on the school camp. Senses were activated in group activities. The school camp gave the pupils an opportunity to practice different skills. In the different group activities all pupils had tasks and everybody was equally important. The role of the parish was clear and the worship service that was held enabled learning.</p> <p>The school camp program suited well for the pupils of Mäntänvuori school. The program was suitable and flexible. The multisensory program provided adventures and experiences. The reflection of the multisensory program and learning could be developed.</p>		
Key words Camp school, diaconal work, intellectual and developmental disabilities, multisensory environments, parish, special education.		

TIIVISTELMÄ
ABSTRACT
SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	1
2 OPINNÄYTETYÖN TAUSTA JA KEHITTÄMISTEHTÄVÄT	4
2.1 Mänttä-Vilppulan seurakunnan ja Mäntänvuoren koulun yhteistyö	4
2.2 Kehittämistehtävät	6
3 KEHITYSVAMMAISUUS JA KOULUIKÄ.....	9
3.1 Kehitysvammaisuus	9
3.2 Lapsen kehitys	12
3.3 Kehitysvammaisuus ja oppiminen	17
4 KEHITYSVAMMAISET SEURAKUNNAN TYÖN KOHTEENA	22
4.1 Kirkon kehitysvammaistyö.....	22
4.2 Seurakunnan ja koulun välinen yhteistyö	25
4.3 Kehitysvammaisten huomioiminen seurakunnan toiminnassa.....	27
4.4 Moniaistisuus.....	31
5 MÄNTÄNVUOREN LEIRIKOULU	40
5.1 Leirikoulun suunnittelu	40
5.1.1 Leirikoulun tavoitteet	43
5.1.2 Oppilaiden odotuksia ja toiveita leirikoulusta	45
5.2 Leirikoulun toteutus	48
5.2.1 Aartenmetsästys	50
5.2.2 Leirikoulun jumalanpalvelus	54
6 LEIRIKOULUN PALAUTE JA ARVIOINTI	60
6.1 Aistien leiri	60
6.2 Moniaistisuus leirikoulussa	63
6.3 Koulun kasvatustehtävän tukeminen seurakunnan ja koulun yhteistyön tavoitteena	67
7 POHDINTA.....	72
LÄHTEET.....	74

LIITTEET

1 JOHDANTO

Katso ympärillesi. Mitä näet? Mitä kuulet? Mitä haistat? Mitä tunnet sormillasi, entä varpaillasi? Minkälaisena maailma piirtyy mieleesi, kun havaitset ja tunnus-telet sitä eri aistein?

Aistien leiri oli Mäntänvuoren kehitysvammaisten koulun leirikoulu. Leirikoulu pidettiin 7.-8.5.2013 Mänttä-Vilppulan seurakunnan leirikeskuksessa Eskolassa. Opinnäytetyö toteutettiin Mänttä-Vilppulan seurakunnan diakoniatyön ja Mäntänvuoren kehitysvammaisten koulun yhteistyönä. Opinnäytetyön toiminnan kohteena olivat Mäntänvuoren koulun oppilaat ja opettajat. Opinnäytetyön hankkeistajana toimi Mänttä-Vilppulan seurakunnan diakoniatyö. Mänttä-Vilppulan seurakunnan diakoniatyöntekijä Maija-Liisa Raittila toimii työelämäohjaajanani.

Opinnäytetyön aiheena oli leirikoulun ohjelman kehittäminen. Ohjelmaa pyrin kehittämään niin, että siinä aktivoitaisiin tietoisesti ihmisen eri aistialueita. Opinnäytetyön ensimmäisenä kehittämistehtävänä oli kehittää Mäntänvuoren koulun kehitysvammaisille oppilaille leirikouluohjelmaa, jossa eri aisteja aktivoitaisiin erilaisissa toiminnallisissa ohjelmaosuuksissa samoin kuin yleisesti leirikoulun kontekstissa. Suunnittelin muun muassa aartenmetsästyksen, jossa oppilaiden piti eri toimintapisteillä tietoisesti käyttää aistejaan.

Moniaistisuus, eli aistien aktivoiminen, perustuu ajatukseen siitä, että ihminen tarvitsee aistimuksien tuomia kokemuksia ja elämyksiä tajunnan kehittymiselle (Kaski (toim.) 2012, 174-157; Lehtinen, Haapala & Dahlström 1993, 16). Moniaistisuuden käytölle on useita eri lähtökohtia toimintaterapiasta kirkkopedagogiikkaan, ja moniaistisuutta voi hyödyntää kaikkien ihmisten kohdalla. Moniaistisuutta hyödynnetään hyvinvointialan, sosiaalialan, kasvatustieteen ja kulttuurialan työ-

yhteisöissä. Viimeisen kymmenen vuoden aikana on kokoontunut Multisensorverkosto, joka kokoaa yhteen moniaistisuutta käyttäviä eri alojen ammattilaisia (Papunet 2014). Hämeen Ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutusohjelma on tuottanut tutkimuksia ja opinnäytetöitä, joissa moniaistisuutta tai toisin sanoen sensorista integraatiota ja multisensorista työtä on kehitetty (Ala-Opas & Sirkkola 2006; Sirkkola 2010).

Aistien merkitys oppimisen kokemuksille ja ihmisen hyvinvoinnille on huomattu myös kristillisessä perinteessä. Suomen evankelis-luterilaisessa kirkossa moniaistisuutta on pyritty lisäämään kirkkopedagogiikassa ja viiden aistin menetelmissä. Tutkimusten mukaan seurakunnan kehitysvammatyössä on mielekästä käyttää kokonaisvaltaisesti ihmisen eri aisteja. Kaikkia aisteja voi pyrkiä hyödyntämään niin, että toiminta, oppiminen ja yhdessä oleminen olisi kokonaisvaltaista yhdessä tekemistä, tuntemista ja näkemistä. (Häkkinen 2011, 62.) Teoriaosassa käsittelen moniaistisuuden merkitystä ja käyttömahdollisuuksia kehitysvammaisten lasten ja nuorten kohtaamisessa. Opinnäytetyössä moniaistisuutta käytin rikastuttamaan leirikoulun yhteistä toimintaa, enkä siten käyttänyt sitä esimerkiksi terapian muotona.

Opinnäytetyön toisena kehitystehtävänä oli hahmottaa, miten leirikoulu voisi seurakunnan ja koulun välisenä yhteistyönä tukea koulun kasvatustehtävää sekä tutustuttaa opinnäytetyön kohteena olleet oppilaat seurakuntaan ja sen perinteesen. Opinnäytetyön pyrkimyksenä oli luoda ympäristö oppilaiden kasvulle ja kehitykselle. Leirikoulu on osa koulujen opetusympäristöä ja leirikoulussa opittavat asiat voivat tukea lasten ja nuorten kokonaiskehitystä. Mäntänvuoren koulun leirikoulun erityispiirteenä oli leirikeskuksessa yöpyminen, mikä oli useimmille oppilaille ensimmäinen itsenäisesti vietetty yö.

Seurakunnan ja koulun yhteistyön pohjalla on sama kasvatuksellinen päämäärä: lasten ja nuorten kokonaisvaltainen kasvu. Teoriaosassa käsittelen sekä kehitysvammaisten lasten ja nuorten kehitystä että heidän kohtaamistaan koulun ja seurakunnan yhteistyössä. Mäntänvuoren koulun leirikoulussa seurakunnan ja koulun yhteistyö näkyi järjestelyissä ja toiminnassa. Yksi esimerkki oppilaiden tutustumisesta seurakuntaan ja sen perinteeseen oli yhdessä suunniteltu ja vietetty jumalanpalvelus. Seuraavassa luvussa esittelen tarkemmin Mänttä-Vilppulan seurakunnan kehitysvammaistyötä ja Mäntänvuoren koulua ja näiden kahden yhteistyötä. Samassa luvussa esittelen myös tarkemmin opinnäytetyön kehittämistehtävät.

2 OPINNÄYTETYÖN TAUSTA JA KEHITTÄMISTEHTÄVÄT

Tässä luvussa esittelen opinnäytetyön taustan ja kehittämistehtävät. Opinnäytetyön tarkoituksena oli toteuttaa leirikoulu Mänttä-Vilppulan seurakunnan ja Mäntänvuoren koulun yhteistyönä Mäntänvuoren koulun kehitysvammaisille oppilaille. Leirikoulun toteutuksessa halusin huomioida kehitysvammaiset seurakuntalaisina ja luoda leirikoulun, joka olisi mielekäs kokemus koulun oppilaille. Opinnäytetyössä halusin kehittää ohjelman, jossa hyödynnettäisiin ihmisen eri aisteja oppimisen tukena sekä sellaista ohjelmaa, jossa oppilaat voisivat tutustua seurakuntaan ja sen perinteisiin. Seuraavaksi esittelen Mänttä-Vilppulan seurakunnan diakoniatyötä ja Mäntänvuoren koulun toimintaa sekä näiden yhteistyötä.

2.1 Mänttä-Vilppulan seurakunnan ja Mäntänvuoren koulun yhteistyö

Opinnäytetyön hankkeistajana toimi Mänttä-Vilppulan seurakunnan diakoniatyö. Seurakunnan diakoniatyössä kohdataan kehitysvammaisia henkilöitä seurakunnan omassa toiminnassa sekä yhteistyössä paikallisten yhteistyötahojen kanssa. Seurakunnassa on järjestetty kehitysvammaisten kevätkirkkoja sekä retkiä valtakunnallisiin ja rovastikunnallisiin kehitysvammaisten kirkkopyhiin. Kehitysvammaisille on järjestetty leirejä seurakunnan leirikeskuksissa. Vuonna 2011 järjestettiin kehitysvammaisten rippikoulu, jossa oli neljä rippikoululaista. Diakoniatyöntekijät kohtaavat kehitysvammaisia henkilöitä muun muassa kehitysvammaisten työkeskuksissa, joissa työntekijä vierailee kerran kuussa hartauden, laulujen ja henkilökohtaisten keskusteluiden merkeissä. (Diakoniatyön toimintakertomus 2011; Diakoniatyön toimintakertomus 2012; Diakoniatyön toimintakertomus 2013; Diakoniatyön toimintasuunnitelma 2010-2012.)

Seurakunnan diakoniatyöntekijät ja nuorisotyöntekijät kohtaavat kehitysvammaisia lapsia ja nuoria myös yhteistyössä Mäntänvuoren koulun kanssa. Yhteistyötä seurakunta ja koulu ovat tehneet kevään 2013 leirikoulua vastaavanlaisten leiripäivien muodossa vuodesta 2011. Leiripäiviä on järjestetty yksi/vuosi Eskolan leirikeskuksessa. (Diakoniatyön toimintakertomus 2011; Diakoniatyön toimintakertomus 2012; Diakoniatyön toimintakertomus 2013; Diakoniatyön toimintasuunnitelma 2010-2012; Käyttötalousosan toteutuminen diakoniatyö 2012.) Kevään 2013 leiripäivien erityispiirteenä oli, että leirillä yövyttiin. Opinnäytetyössä kutsun kevään 2013 leiripäiviä leirikoulu-nimellä, sillä seurakunnan varhaisnuorisotyön toimintasuunnitelmassa vuodelle 2013 leiri on nimetty leirikouluksi (Varhais- ja nuorisotyön toimintasuunnitelma 2012).

Mäntänvuoren koulu on yksi Mänttä-Vilppulan kaupungin erityisopetusta antavista kouluista. Mänttä-Vilppulan kaupungin perusopetuksen tavoitteena on tarjota opetusta ja tukea, joiden lähtökohtina ovat oppilaan vahvuudet ja oppimis- ja kehitystarpeet. Oppilaan tarvitsema tuki annetaan yleisessä, tehostetussa ja erityisessä tuessa. Erityistä tukea annetaan niille oppilaille, joiden kasvun, kehityksen ja oppimisten tavoitteet eivät toteudu muiden tukimuotojen kautta. Erityisopetuksessa opetus voidaan järjestää oppiaineittain tai mukauttamalla oppiainejakoa. Mänttä-Vilppulassa erityisopetusta tarjotaan joustavien ryhmien, pienryhmäopetuksen, yksilöopetuksen, samanaikaisopetuksen, joustavien opetusjärjestelyiden ja avustajapalveluiden muodossa. (Mänttä-Vilppulan perusopetuksen opetussuunnitelma 2011.)

Mäntänvuoren koulussa opetus tapahtuu yksilöllistetyn opetuksen pienryhmissä. Koulu kuuluu hallinnollisesti samassa pihapiirissä sijaitsevaan Savosenmäen kouluun. Perusopetukseen kuuluva erityisopetus toteutetaan kahden opettajan opettajatiimityöskentelyn muodossa. (Mäntänvuoren koulu 2013.) Käytännössä tämä

tarkoittaa sitä, että oppilaat on jaettu oppiainekokonaisuuksien mukaan kahteen eri tasoryhmään ja opettajat jakavat oppiaineet ja -tunnit keskenään yhteisten opetussuunnitelmien pohjalta (Päivinen & Vuorenmaa 2013).

Keväällä 2013 koulussa oli yhteensä 16 oppilasta ja he olivat 2-9-luokalla. Koulun oppilaat ovat kaikki kehitysvammaisia. Kehitysvamman lisäksi monella oppilaalla on jokin muu vamma tai oppimiseen vaikuttava ominaisuus, kuten autismi tai keskittymisvaikeuksia. (Päivinen & Vuorenmaa 2013.) Leirikoulussa oppilaiden kehitysvammaisuus tuli ottaa huomioon tukemalla oppilaiden erityistarpeita niiltä osin, mitä jokainen oppilas tarvitsi.

2.2 Kehittämistehtävät

1. Miten leirikoulun ohjelmaa voisi kehittää, jotta se sopisi kehitysvammaisille lapsille ja nuorille?

Leirikoulut ovat osa koulujen opetussuunnitelmaa ja niiden tavoitteisiin kuuluu oppimisympäristön monipuolistaminen ja toimintakulttuurin luominen, jossa korostuu vuorovaikutus ja yhteistyö koulun eri yhteistyötahojen kanssa (Opetushallitus 2006). Leirikoulu on ympäristö, joka voi tarjota oppilaille mahdollisuuden yksilöllisiin ja yhteisöllisiin oppimiskokemuksiin. Opinnäytetyön kehittämistehtävänä oli kehittää leirikoulu, jonka ohjelma sopii opinnäytetyön kohteena olleille Mäntänvuoren koulun kehitysvammaisille oppilaille.

Opinnäytetyön avulla halusin kehittää ohjelmaa, joka tarjoaisi oppimiskokemuksia moniaistisuuden ja toiminnallisuuden avulla. Moniaistisuudella tarkoitetaan ihmisen toimintaympäristön rikastuttamista erilaisilla aistiärsykkeillä. Opetustilanteissa voidaan moniaistisuuden avulla hyödyntää ihmisen kaikkia aisteja. Eri

aistien käyttö mahdollistaa erilaisten elämysten kokemisen sekä asioiden konkretisoinnin. (Kaski (toim.) 2012, 174-157; Lehtinen ym. 1993, 14-16; Mäki 2009, 9.) Leirikoulun ohjelmassa halusin toteuttaa moniaistisuutta seikkailun ja toiminnallisten opetusmenetelmien kautta. Yhdessä toimiessa lapsi oppii kokonaisvaltaisesti ja opinnäytetyön kohteena olleet lapset ovat luontaisesti seikkailijoita ja oppivat kokemusten ja elämysten kautta. (Karppinen 2007, 76.)

2. Miten seurakunnan ja koulun välinen yhteistyö voi tukea koulun kasvatustehtävää lapsen kokonaisvaltaisessa kasvussa?

Koulujen ja seurakuntien yhteistyö perustuu yhteiselle kasvatustehtävälle. Yhteistyön pohjana on tavoite tukea lasten ja nuorten kokonaisvaltaista kasvua ja edellytyksiä hyvään elämään. (Lahtiluoma & Turunen 2011, 21.) Lapsen kokonaisvaltaisessa kehityksessä huomioidaan lapsen kehityksen eri osa-alueet. Leirikoulua kehittäessäni halusin huomioida koulun asettamat tavoitteet leirikoululle ja pyrkiä niiden toteutumiseen, sillä leirikoulu on osa koulujen opetusta.

Lapsen kehityksen osa-alueisiin kuuluu henkinen ja hengellinen kehitys. Henkisen kehityksen osa-aluetta pyrittiin tukemaan mahdollistamalla oppilaiden itsenäistymisen ja omatoimisuuden harjoittelua. Vertaisryhmässä toimiminen ja siinä tapahtuva sosiaalinen vuorovaikutus tukee lapsen ja nuoren minäkuvan kehitystä ja auttaa itsenäistymään. (Salmivalli 2008, 33.) Opinnäytetyön avulla halusin kehittää turvallisen, vaikkakin uuden ympäristön, jossa oppilaat voisivat kokea onnistumisen hetkiä, ja jossa he voisivat harjoitella elämänhallinnollisia taitoja.

Hengellisen kehityksen osa-aluetta pyrittiin kehittämään toteuttamalla jumalanpalvelus leirikoulussa. Jumalanpalveluksen toteuttamisen avulla pyrittiin tuomaan seurakunnan perinteitä tutummiksi Mäntänvuoren koulun oppilaille. Seu-

rakunnan tutummaksi tekemisellä pyrittiin luomaan konkreettisia yhteyksiä oppilaiden ja seurakunnan välille niin, että oppilaat voisivat kokea olevansa osa seurakuntaa. Opinnäytetyön avulla pyrittiin luomaan toimintaa, joka vahvistaa kehitysvammaisten seurakuntalaisuutta ja mahdollisuutta osallistua seurakunnan toimintaan. Kehitysvammaisten seurakuntalaisten osallisuuteen vaikuttavia asioita ovat ympäristön asenteet kehitysvammaisten osallistumiseen, seurakunnan toimintatavat ja kehitysvammaisten henkilöiden mahdollisuus vaikuttaa omaan ympäristöönsä (Häkkinen 2010). Näitä asioita haluttiin korostaa toteuttamalla leirikoulu opinnäytetyönä.

3 KEHITYSVAMMAISUUS JA KOULUIKÄ

Opinnäytetyön kohteena oli peruskouluikäisiä tyttöjä ja poikia. Oppilaat kävivät koulua, jossa opetus tapahtui yksilöllistetyissä pienryhmissä. Opinnäytetyön toteutuksen taustana ja pohjateoriana käsittelen kehitysvammaisuutta. Tieto kehitysvammaisuudesta ei yksinään kuvasta opinnäytetyön lähtökohtaa, sillä kehitysvammainen lapsi on ensisijaisesti lapsi, jolla on omat kehitykseen liittyvät tarpeet ja vaatimukset. Täten käsittelen tässä luvussa myös lapsen kehitystä kokonaisvaltaisesti, samoin oppimista huomioiden kehitysvammaisuuden erityispiirteet.

3.1 Kehitysvammaisuus

Kehitysvammaisuus on yläkäsite erilaisille oppimisen ja päivittäisen elämän ylläpitämiseen liittyville haasteille. Näille haasteille on erilaisia ilmenemismuotoja ja syitä. Kehitysvammaisuus merkitsee yleisesti ottaen toimintakyvyn rajoitteita eri tilanteissa, mutta kehitysvammaisuutta luonnehtivat erityisesti vaikeudet älyllisissä toiminnoissa. Toisaalta kehitysvamma rajoittaa vain osaa ihmisen toiminnoista. Älyllisen toiminnan haasteet liittyvät esimerkiksi päättelykykyyn ja ongelmien ratkaisuun, monimutkaisten asiayhteyksien ymmärtämiseen ja oman toiminnan suunnitteluun. Haasteet ja vaikeudet näiden kaltaisissa tehtävissä voivat vaihdella hädin tuskin havaittavista rajoituksista erittäin vaikeisiin ja laaja-alaisiin ongelmiin. (Seppälä 2012; Seppälä & Rajaniemi 2012.)

Kehitysvammaisuutta voidaan määritellä lääketieteen, toimintakyvyn ja sosiaalisesta näkökulmasta (Seppälä & Rajaniemi 2012). Kehitysvammaisuutta voidaan tarkastella yksilön ominaisuutena, jolloin voidaan lääketieteellisesti esimerkiksi älykkyyssosamäärän avulla arvioida yksilön henkinen suorituskkyky. Kun tämä

henkinen suorituskkyky on estynyt tai epätäydellinen, voidaan puhua älyllisestä kehitysvammaisuudesta. (Kaski (toim.) 2012, 21.) Kehitysvammalla tarkoitetaan täten vammaa, joka ilmenee ymmärtämis- ja käsityskyvyn alueella ennen 18 ikävuotta (Malm, Matero, Repo & Talvela 2004, 165). Kehitysvammaisen henkilön kehitysvammaisuus näkyy kognitiivisissa, kielellisissä, motorisissa ja sosiaalisissa taidoissa, jotka ovat henkilön kehityksessä puutteellisia (Kaski (toim.) 2012, 21).

Kehitysvammaisuuden määrittelyn ja kuvaamisen historiassa kehitysvammaisuutta on yleisesti mitattu älykkyysosamäärällä, mutta älykkyysosamäärään katsominen on kapea-alaista. Yksilön kasvuun ja siihen, minkälaiseksi aikuiseksi lapsi kasvaa, vaikuttavat älykkyysosamäärän lisäksi kasvatus, kasvuympäristö, elämäkokemukset ja oppimisen edellytykset. Kehitysvammaisten kasvuun yksilöinä vaikuttavat yksilöllisen kasvun tukeminen perheessä, koulussa, harrastuksissa ja työelämässä samalla tavoin kuin ei kehitysvammaisen henkilönkin kohdalla. (Malm ym. 2004, 165.)

Toinen tapa määritellä kehitysvammaisuus on huomioida ihmisen toimintakyky. Toimintakyky muodostuu ympäristön ja yksilön älyllisten toimintojen ja niiden rajoitusten vuorovaikutuksesta. (Kaski (toim.) 2012, 15). Amerikkalaisen kehitysvammajärjestön *The American Association on Intellectual and Developmental Disabilities* (AAIDD) kehitysvammaisuuden määritelmän mukaan kehitysvammaisuus viittaa älyllisen kehityksen sekä yksilön vallitsevan toimintakyvyn oleellisiin rajoituksiin (AAIDD 2013). Ihmisen adaptiiviset taidot ja käyttäytyminen tarkoittavat ihmisen kykyä vastata riippumattoman elämän vaatimuksiin sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja ympäristössä (Ikonen 1999, 249). Ihmisen toimintakyky on erilainen erilaisissa ympäristöissä kuten kotona, koulussa tai vapaa-ajalla. Kehitysvammaisen henkilön toimintakyvyn rajoitteet syntyvät niissä tilanteissa, joissa

hänen oma toimintakykynsä on ristiriidassa ympäristön vaatimusten kanssa. (Seppälä & Rajaniemi 2012.)

Älyllisen toimintakyvyn rajoitteiden rinnalla esiintyy useimmiten kaksi tai useampi itsenäisen elämän toimintakyvyn rajoitusta. Rajoituksia tulee olla vähintään kahdella elämänhallinnallisten taitojen alueella, jotta voidaan puhua rajoitteista. (Ikonen 1999, 251). Näitä toimintakyvyn alueita ovat kommunikaatio, omatoimisuus, kodinhoito, sosiaaliset taidot, yhteisössä liikkuminen, itsesääätely, terveys ja turvallisuus, kirjalliset taidot, vapaa-aika ja työ. (Malm ym. 2004, 165.) Kun kehitysvammaisen henkilön toimintakyky on ristiriidassa ympäristön vaatimusten kanssa, hän tarvitsee tukea tai ohjausta pystyäkseen toimimaan yhteiskunnassa (Seppälä & Rajaniemi 2012). Mäntävuoren koulun leirikoulussa oppilaiden tuen tarve on huomioitu muun muassa koulusta tuttujen koulunkäyntiavustajien avulla. Avustajat ovat oppilaiden tukena erilaisissa ryhmätoiminnoissa, siirtymätilanteissa sekä päivän toistuvissa tilanteissa, kuten ruokailuissa, wc-käynneissä, pukeutumisessa ja yöpymisessä.

Kolmas tapa määritellä kehitysvammaisuus on sosiaalinen näkökulma. Sosiaalinen näkökulma alleviivaa kehitysvammaisuuden ilmenemistä yhteisön suhteessa yksilöön. Sosiaalinen näkökulma tuo esille sen, että yhteiskunnan rakenteet ja asenteet määrittävät jotkin ihmisen ominaisuudet vammaisuudeksi. Tämä kertoo samanaikaisesti puolestaan siitä, että kehitysvammainen ihminen on pohjimmiltaan samanlainen ihminen kuin kaikki muutkin. (Seppälä & Rajaniemi 2012.) Sosiaalinen näkökulma hyväksyy kehitysvammaisuuden lääketieteellisen määritelmän, mutta samalla korostetaan sitä, että yhteiskunnan rakenteet ja asenteet tekevät vammasta vammaisuutta (Seppälä & Rajaniemi 2012; Vehmas 2005, 111).

Kehitysvammaliiton kehitysvammaisuuden määritelmissä painotetaan yllä mainittujen määritelmien lisäksi sitä, että kehitysvammaisuutta ei tule sekoittaa muihin vammaisuuden muotoihin, vaikka ihmisellä voikin olla useampi vamma (Kehitysvammaliitto 2012). Älyllisen tai kognitiivisen kehitysvamman, josta puhutaan yleisesti kehitysvammaisuutena, määrittely voidaan kiteyttää ympäristön ja älyllisen kehitysvamman ja toimintakyvyn rajoitteiden väliseksi vuorovaikutukseksi. Tämä tarkoittaa sitä, että kehitysvamma rajoittaa ja haittaa jokapäiväistä elämää sitä vähemmän, mitä paremmin yhteiskunnassa huomioidaan erilaisten ihmisten tarpeet. (Malm ym. 2004, 165.)

Kehitysvammaisella ihmisellä on pääosin samanlaiset tarpeet kuin muillakin ihmisillä, joten hänellä tulee olla myös samanlaiset mahdollisuudet niiden tyydyttämiseen (Kaski (toim.) 2012, 153, 155, 185-186). Normaalialue arkielämää varten kehitysvammaisille ihmisille on erityisiä palveluita ja tukitoimia, joiden tarkoituksena on mahdollistaa hyvä arki ja oikeus omaan elämään ja siihen vaikuttamiseen. Kehitysvammaisen ja hänen perheensä erityispalveluihin kuuluvat muun muassa perheiden ja vanhempien tukitoimet, terveydenhuollon palvelut, tuetut asumuodot, arkiaskareiden ja kommunikaation apuvälineet sekä erityisopetus, jotka taataan kehitysvammaisten erityishuoltoa koskevassa laissa (Laki kehitysvammaisten erityishuollosta 23.6.1977/519; Kaipinen 2013). Yksilöllistettyjen tarpeellisten tukipalveluiden järjestäminen ja esteettömän ympäristön luominen ovat normaalin elämän edellytyksiä (Kaski (toim.) 2012, 155-156, 186).

3.2 Lapsen kehitys

Kehitysvammainen kouluikäinen lapsi tai nuori on ensisijaisesti tavallinen lapsi tarpeineen, toiveineen ja kehityspyrkimyksineen. Hänellä on kuitenkin erityispiirteenä älyllinen kehitysvamma. Kehitysvammaisella lapsella on yleensä edellytyk-

siä kehittyä ja hänellä on kykyjä, jotka ovat löydettävissä ja vahvistettavissa. (Kaski (toim.) 2012, 153.) Kehitysvammaisten lasten kasvua ja kehitystä voi tukea kehityksen eri osa-alueilla. Lapsen kasvun ja kehityksen tukemisen tavoitteena on kokonaisvaltaisen persoonallisuuden kehittyminen. (Malm ym. 2004, 177.) Kognitiivisen, motorisen, sosiaalisen, henkisen ja hengellisen kehityksen teoriat ovat pohjana kasvatusta ja opetustyölle, ja psykologian ja kasvatuksen lainalaisuudet kuvaavat kaikkien lasten kasvua ja kehitystä (Ikonen 1999, 211). Kehitysvammaisen lapsen kehitys etenee samojen vaiheiden kautta ja samassa järjestyksessä kuin lasten kehitys yleensä, mutta ei yhtä nopeasti eikä yhtä pitkälle. (Kaski (toim.) 2012, 153.)

Lapsen kognitiivisesta kehityksestä puhuttaessa Jean Piaget'n teoria lapsen ajattelutoimintojen kehityksestä on edelleen keskeinen, vaikka se on saanut myös kritiikkiä. Piaget'n teoria on pohjateoria lapsen ajattelun kehitykselle ja sen keskeinen ajatus on, että ajattelu kehittyy vaiheittaisesti, määrällisesti ja laadullisesti eri ikäkausien vaiheissa. Kukin kehitysvaihe on edellytys seuraavalle vaiheelle. (Piaget 1988, 23-24.) Kehitysvammaisuus tarkoittaa kognitiivisen kehitysprosessin joko osittaista tai kokonaista älyllisten toimintojen pysähtymistä jollekin Piaget'n teorian normaalin kehityksen tasolle. (Ikonen 1999, 87.)

Piaget'n teoria on vaikuttanut siihen, että kehitysvammaisten lasten ja nuorten kohdalla kasvatuksessa ja kognitiivisen kehityksen tukemisessa voidaan huomio kiinnittää siihen kehitystasoon, jolla lapsi tai nuori on sen sijaan, että määriteltäisiin sitä, mitä lapsi tai nuori ei osaa (Ikonen 1999, 87). Kehitysvammainen ihminen muodostaa todellisuuskäsityksensä tulkitsemalla informaatiota, jota eri aistikanavat hänelle tuottavat. Tämän tulkinnan hän tekee oman ymmärrystasonsa rajoissa. Aistikokemusten järjestäminen todellisuuskäsitykseksi tapahtuu luomalla tilalle, ajalle, laadulle, määrälle ja syyille rakenteet. (Kaski (toim.) 2012, 153.)

Tarjoamalla kehitysvammaiselle lapselle vaihtelevia kokemuksia voidaan tukea lapsen todellisuuskäsityksen muodostumista. Kehitysvammaisen todellisuuskäsitys on konkreettinen ja sen rakenne yksinkertainen, mutta tarjoamalla vaihtelevia kokemuksia sitä voidaan parantaa ja monipuolistaa. Erilaisten ja monipuolisten kokemusten puute ja virikkeetön ympäristö voivat aiheuttaa keskittymisvaikeuksia, puutteellisen todellisuuskäsityksen ja lapsen luontaisia kykyjä heikomman ymmärryksen sekä vaikeuden käsitellä kokonaisuuksia. (Kaski (toim.) 2012, 153-155.) Virikkeellisessä ympäristössä voidaan lapselle tarjota kokemuksia, joissa hän voi oppia luonnollisissa tilanteissa tilan, ajan, laadun, määrän ja syysuhteiden taju. (Malm ym. 2004, 177.)

Lapsen uskonnollinen tai hengellinen kehitys liitetään usein kognitiiviseen kehitykseen. Uskonnollinen kehitys mukailee lapsen kokonaisvaltaista kehitystä: huomion siirtymistä itsestä muihin ihmisiin sekä konkreettisesta ajattelusta abstraktimpaan. Uskonnollisen maailman sisältöön vaikuttaa kuitenkin erityisen paljon se ympäristö, jossa lapsi kasvaa. Lapsen uskonnolliseen kehitykseen vaikuttavat ympäristön tarjoamat mahdollisuuden osallistua uskontoon tai oppia tuntemaan uskontoa. Vanhempien ja läheisten aikuisten asenteet uskontoa kohtaan vaikuttavat lapsen uskonnolliseen kehitykseen. (Tamm 2002, 27-47.)

Motoristen taitojen kehittyminen luo pohjan lapsen havainnoille, ympäristöstä saaduille kokemuksille, sosiaalisten taitojen kehittymiselle ja omatoimiselle selviytymiselle arjessa (Malm ym. 2004, 179). Motoristen taitojen kehittyminen on osa lapsen kokonaiskehitystä (Kaski (toim.) 2012, 181.) Kehitysvammaisilla lapsilla ilmenee usein viivästymisiä motoristen taitojen kehittämisessä. Viivästymiset voivat vaikuttaa kaikkiin motoristen taitojen osa-alueisiin: karkea-, hieno- ja havaintomotoriikkaan. (Malm ym. 2004, 179.) Niin kuin kaikki lapset tarvitsevat harjoi-

tusta motoristen taitojen kehittämisessä, niin myös kehitysvammaiset lapset. Kehityksen viivästyemisestä johtuen taitoja, joita monet lapset oppivat varhaiskasvatuksen aikana, kehitysvammaiset lapset harjoittelevat vasta kouluiässä.

Motoristen taitojen kehitystä voi tukea opettamalla niitä luonnollisissa yhteyksissä koulupäivän eri tilanteissa. Motoristen taitojen kehittyminen pohjautuu kehon hahmotukseen ja liikkeistä saataviin tuntemuksiin, mitkä voivat tuottaa vaikeuksia kehitysvammaisille. Kehonhahmotusta ja liikeratoja harjoittavat harjoitukset tukevat lapsen normaalia kehityskulkua ja motoristen taitojen kehittymistä. Karkeamotoriikan kehittymistä voi tukea harjoittelemalla oikeita liikeratoja mutta myös pyrkimällä eroon virheellisistä liikeradoista. Hienomotorisia taitoja voi harjoitella koulupäivän eri askareissa kuten ruokailuissa, pukeutumisessa, peseytymisessä ja askartelutuokioissa. (Malm ym. 2004, 179-180.) Havaintomotoriikka tarkoittaa liikesarjaa, jossa ihminen käsittelee aistien välittämää tietoa ympäristöstä ja reagoi siihen tilanteeseen sopivalla motorisella liikkeellä. Havaintomotoriikkaa voi harjoitella eri pelien ja leikkien avulla, jossa lapsi joutuu aistiensa kautta havainnoimaan ympäristöään ja suhteuttamaan liikkeensä aistihavaintojensa mukaan (Mäki 2009, 10).

Sosiaalisten taitojen kehitys on osa ihmisen kokonaiskehitystä, sillä sosiaalinen vuorovaikutus on oppimisen ja kehityksen perusta. Sosiaaliset taidot perustuvat motorisiin, kognitiivisiin ja vuorovaikutustaitoihin. (Kaski (toim.) 2012, 185.) Lapsi oppii sosiaalisia taitoja ollessaan vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Lapselle vertaisryhmä tarjoaa tilaisuuksia oppia yhdessä toimimista, kompromissien tekemistä, oman paikkansa ottamista, jämäkkyyttä ja johtajuutta (Salmivalli 2008, 33). Kehitysvammaisuuteen liittyy usein sosiaalisten taitojen puutteita, jotka ilmenvät ymmärtämiskyvyn ja kommunikaatiotaitojen heikkoutena. Kehitysvammaisen lapsen ja nuoren on tärkeää saada tukea sosiaalisten taitojen kehittämisessä,

jotta hän voi elää rikasta elämää. Sosiaalisten taitojen oppimisen lähtökohtana ovat ihmisen perustarpeet. Jokaisella ihmisellä on tarve tulla ymmärretyksi ja hyväksytyksi sekä tarve selviytyä mahdollisimman itsenäisesti elämässä. (Malm ym. 2004, 178-179.)

Sosiaalisten taitojen oppimiseen vaikuttavat ympäristön odotukset ja asenteet. Jos kehitysvammaisen lapsen perhe ja muu lähiympäristö tukevat lasta kehittämään sosiaalisia taitojaan, lapsi voi kehittyä sosiaalisten taitojen alueella. Lapsi oppii sosiaalisia taitoja mallioppimisen ja jäljittelyn avulla (Malm ym. 2004, 179). Erilaiset ryhmät tarjoavat lapselle mahdollisuuksia jäljitellä ikätovereitaan ja harjoitella taitojaan erilaisten lasten ja aikuisten kanssa. Sosiaalisten taitojen harjoittelu vaatii lapselta motivaatiota ja kykyä olla vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Kehitysvammaisuuteen liittyvät lisävammat, kuten esimerkiksi autismi, joka ilmenee vaikeana kontaktihäiriönä ympäristön kanssa, voi vaikeuttaa sosiaalisten taitojen kehittymistä (Ikonen 1999, 231).

Itsenäistyminen on osa lapsen ja nuoren henkistä kasvua ja kehitystä. Itsenäistyminen tarkoittaa sekä kykyä suoriutua mahdollisimman omatoimisesti jokapäiväisen elämän vaatimuksista että sisäistä itsenäisyyttä. Sisäinen itsenäisyys tarkoittaa mahdollisuutta omiin valintoihin ja päätöksentekoon, vaikuttamismahdollisuuksia omaan ympäristöön, ihmissuhteiden solmimista sekä kokemusmaailman laajentumista. (Kaski (toim.) 2012, 156, 186.) Itsenäistymiseen vaikuttavat sosiaalisten taitojen kehittyminen sekä ympäristön tarjoamat mahdollisuudet harrastuksiin, kouluttautumiseen, työelämään sekä ystävyys-suhteiden syntymisiin. Nuoruudessa muiden samanikäisten tarjoama vertaisryhmä auttaa itsenäistymisessä (Salmivalli 2008, 33). Kehitysvammaisten lasten ja nuorten itsenäistymistä voi tukea opettamalla taitoja, jotka lisäävät omatoimisuutta. Taidot päivittäisissä toiminnoissa ja elämänhallinnassa tukevat itsenäistymistä. Näitä taitoja ovat esimerkiksi

taidot, jotka liittyvät ruokailemiseen, pukeutumiseen, siisteydestä ja henkilökoh-
taisesta hygieniasta huolehtimiseen, omasta terveydestä huolehtimiseen sekä
omasta asuinympäristöstä huolehtimiseen. (Malm ym. 2004, 180.)

3.3 Kehitysvammaisuus ja oppiminen

Kehitysvammaisen ihmisen vamma on erityisesti ymmärtämisen ja käsityskyvyn
alueella. Tästä huolimatta kehitysvammaiset ihmiset oppivat monia asioita samal-
la tavalla kuin muut ihmiset, vaikka oppimiskyvyt kehittyvät eri tahdissa. Kehi-
tysvammaisten oppimiskäyrä on samanlainen kuin muiden ihmisten, mutta op-
piminen on hitaampaa, ja esimerkiksi kyky käyttää muistia on heikompi (Ikonen
1999, 213). Oppimiseen liittyvät haasteet liittyvät uusien asioiden oppimiseen ja
käsitteelliseen ajatteluun sekä tarkkaavaisuuteen (Malm ym. 2004, 165). Kehitys-
vammaisten oppimisedellytykset vaihtelevat suuresti. Joillakin kehitysvammaisil-
la on vain lieviä oppimishidasteita, mutta joidenkin kohdalla oppimisvaikeudet
johtuvat fyysisten edellytysten, kognitiivisten prosessien tai molempien puuttu-
misesta. (Ikonen 1999, 212.)

Erilaisten taitojen oppiminen ja tiedon kerääminen tapahtuu kouluikäisten lasten
maailmassa suurelta osin koulussa. Koulutoiminnan perusajatuksena on jokaisen
oppilaan persoonallisen kasvun ja kehittymisen monipuolinen tukeminen. Koulu-
toiminnan tavoitteena on luoda jokaiselle oppilaalle mahdollisuus mahdollisim-
man laadukkaaseen ja hyvään kasvuun ja tietojen ja taitojen oppimiseen omista
edellytyksistä lähtien. Koulutuksen tavoitteena on hyvän elämän edellytysten
luominen ja tämän vaatimuksena on opetusohjelmien ja opetusmenetelmien mah-
dollisimman joustava yksilöllistäminen. (Ikonen 1999, 33.)

Koulujen erityisopetus kohdistuu oppilaisiin, joilla on oppimis- tai sopeutumisvaikeuksia (Takala 2011, 14). Erityisopetusta tarvitaan silloin, kun yleisopetus ei kykene ottamaan huomioon kaikkien oppilaiden tarpeita (Ikonen 1999, 20). Erityisopetus ja yhteiskunnan suhtautuminen erilaisiin oppijoihin on vaihdellut historian aikana ja erityisopetuksen tavat ovat mukailleet yhteiskunnan asenteita erilaisia oppijoita ja kehitysvammaisia kohtaan. (Vehmas 2005, 90-93, 100-101, 106.) Erityisopetuksen muotoja voidaan kuvailla kolmella eri termillä: segregatio, integraatio ja inkluusio. Suomessa sovelletaan kaikkia näitä kolmea mallia tuetussa opetuksessa. Osa tukea tarvitsevista lapsista on erityisopetuksessa, osa on osittain tai kokonaan integroitu yleisopetukseen ja osa saa inklusiivisen ajattelumallin mukaisesti kaiken tuen yleisopetuksessa. (Takala 2011, 16.)

Segregaatiomalli toimi erityisopetuksen ja erityispedagogiikan ensimmäisenä mallina niiden kehittyessä omaksi alakseen 1800-luvulla, jolloin vammaisia lapsia opetettiin erillään muista lapsista (Vehmas 2005, 106). Vammaisten lasten opetus taattiin Suomessa kuitenkin vasta 1985, kun peruskoululaki uudistuessaan esti oppivelvollisuudesta vapauttamisen. Segregaatiomallissa erityisopetus on erotettu yleisestä opetuksesta. Syitä segregatioon on monenlaisia. Syynä erotettuun erityisopetukseen voi olla opettajien ja koulun kokemus lapsen sopimattomuudesta tavalliseen luokkaan tai kouluun oppilaaseen liittyvien haasteiden ja vaikeuksien takia. Edelleenkin tuntuu olevan vaikeaa saada vammaisuutta tai erilaisuutta sopimaan kouluun. Toisaalta syy erityiseen tukeen erityisluokalla tai erityiskoulussa voi olla se, että nämä ympäristönä tukevat oppilaan kasvua paremmin. (Takala 2011, 14-15.)

Segregaatiosta seuraava malli erityisopetuksen kehityksessä on integraatiomalli, joka syntyi osittain kehitysvammaisuuden sosiaalisen määritelmän luoman kritiikin myötä (Vehmas 2005, 106). Integraatiomallissa oppilas on integroituna yleis-

opetukseen. Tavallisesti oppilas on erityisluokalla, mutta osallistuu joillakin tunneilla yleisopetukseen toisessa luokassa. Toisaalta oppilas voi olla kokonaan yleisopetuksessa, mutta hänelle mahdollistetaan tuettua erityisopetusta omassa luokassaan. Integroimisen laajuus ja erityisen tuen tarve määritellään jokaiselle oppilaalle sopivaksi. (Takala 2011, 15-16.)

Kun erityisen tuen tarjoaminen integroidaan sekä fyysisesti että sosiaalisesti, voidaan puhua inklusiomallista. Inklusiomalli on erityisopetuksessa tämän hetken suuntaus. Inklusion tavoitteena on, että jokainen lapsi voisi opiskella omassa lähikoulussaan ja saisi tavallisessa opetusryhmässä sopivaa opetusta ja tarvitsemaansa tukea. Inklusioajattelussa korostetaan kaikkien oppilaiden tasa-arvoa ja erilaisuuteen sopeutumista sen myötä, että erityistä tukea tarvitsevan oppilaan kaikki tuki tuodaan omaan lähikouluun ja omaan opetusryhmään. Tämä voi tapahtua oman opettajan tai avustavan erityisopettajan ja avustajien avustuksella. (Takala 2011, 16.)

Nämä kolme erityisopetuksen mallia näkyvät kouluarjessa sen mukaan, miten perusopetuksessa tarvitaan ja tarjotaan tukea. Perusajatus tällä hetkellä on, että opetuksen tuki tarjotaan kolmiosaisena. Kolmiosainen tuki tarkoittaa, että ensin lapselle tarjotaan yleistä tukea, sitten tehostettua ja lopulta tarvittaessa erityistä tukea. (Takala 2011, 21.) Varhaisella tuella ja inklusiivisella ajattelumallilla pyritään lapsen kasvun ja oppimisen tukemiseen. Opinnäytetyön kohteena olleet Mäntänvuoren koulun oppilaat kuuluvat erityisen tuen piiriin ja käyvätkin koulua yksilöllistetyn opetuksen pienryhmässä (Mäntänvuoren koulu 2013).

Oppilaan oppimisvalmiuksien ja vahvuuksien sekä erityistarpeiden perusteella määräytyy oppilaan saaman erityisopetuksen muoto. Opetus voidaan järjestää yleisesti oppiaineittain, jolloin voidaan tarjota integroituja oppimiskokonaisuuksia.

sia, kuitenkin oppilaan yksilölliset tarpeet huomioiden. Opetus voidaan järjestää myös siten, että oppiaineita yhdistetään oppiainekokonaisuuksiksi. Tällöin opetusta annetaan pienryhmissä, joissa oppilaat voivat olla eri-ikäisiä. Oppiaineita voivat olla esimerkiksi äidinkieli, jolla kehitetään yhteydenpitoa ja Internetin käyttöä, matematiikka, jossa opetetaan muun muassa rahankäyttöä, orientoitumisaineet, joilla tuetaan oppilaan itsenäistymistä ja minäkäsitystä sekä omatoimisuutta päivittäisissä tilanteissa, ilmaisuaineet, kuten musiikki ja liikunta ja käytännölliset aineet, kuten käsityöt ja kotitalous. Opetus voidaan järjestää myös toiminta-alueittain, jolloin opetus järjestetään joko yksityisopetuksena tai pienryhmässä. Opetuksen toiminta-alueita ovat motoriset taidot, kieli ja kommunikointi, sosiaaliset taidot, päivittäisiin toimintoihin liittyvät taidot ja kognitiiviset taidot, joita ovat esimerkiksi aistien käyttö ja havaintojen teko. (Kaski (toim.) 2012, 166-168; Malm ym. 2004, 180.)

Kehitysvammaisten kasvatukseen ja opetukseen vaikuttavat erityisopetuksessakin sovellettavat kasvatuksen, oppimisen, kehittymisen ja psykologian teoriat. Kehitysvammaisten lasten, kuten myös kaikkien lasten kohdalla tulee kasvatuksessa ja opetuksessa ottaa huomioon yksilön tarpeet, kyvyt ja taidot sekä mielenkiinnon kohteet. (Ikonen 1999, 75-77.) Oppimista voidaan edistää tai sitä voidaan estää. Oppimista voidaan edistää oikeilla opetusmenetelmillä, sopivalla ympäristöllä ja oikeilla asenteilla. Luomalla oppimiselle hyvät olosuhteet voidaan lapselle tai nuorelle tarjota onnistumisen mahdollisuuksia ja positiivisen minäkuvan rakentumista. Toisaalta näiden tekijöiden puuttuminen voi hidastaa tai estää oppimista. (Heino & Kuusi 2006, 14-15.)

Kehitysvammaisten opetuksessa voidaan hyödyntää useita erilaisia opetusmenetelmiä. Opetusmenetelmät pohjautuvat oppimiskäsityksiin. Tämän hetkinen tavoiteltava oppimiskäsitys on konstruktivistinen oppimiskäsitys. Konstruktivistisen

oppimiskäsityksen mukaan oppiminen perustuu toiminnallisuuteen ja aktiivisen oppijan työskentelyyn, sillä oppiminen nähdään tiedon keräämisenä. Oppija on oppimisen subjekti ja opettaja toimii tukena ja ohjaa oppimista. Kehitysvammaisten opetuksessa konstruktivistinen oppimiskäsitys johtaa joustavan ja oppijan valmiuksia painottavan opetuksen korostamiseen. (Ikonen 1999, 78-80.)

Konstruktivistinen oppimiskäsitys johtaa siihen, että opetuksessa voi käyttää monenlaisia opetusmenetelmiä tilanteesta, aiheesta ja oppilaan lähtökohdista riippuen. Kehitysvammaisten opetukseen soveltuu hyvin kokemuksellinen oppiminen, sillä siinä korostetaan oppijan omaa kokemusta. (Ikonen 1999, 80-81.) Ajatukset, luovuus ja oppiminen syntyvät kokemuksista. Kokiessaan asioita ihminen kerää aistien avulla tietoa ympäristöstä, jolloin aivoissa syntyy hermoverkkoja, joiden kautta kerättyä tietoa voidaan käyttää maailman ymmärtämiseen. (Hannaford 2002, 21.)

Käytännön kasvatustyössä kokemuksellinen oppiminen voi toimia yhteisöllisen tai yksilöllisen kokemuksen kautta. Oppiminen voi pohjautua erilaisille konkreettisille fyysisille ja aistillisille elämyksille. Yhdessä toimiminen ja erilaisissa ympäristöissä tapahtuva oppiminen monipuolistaa opetustyötä. (Karppinen & Latomaa 2007, 11; Karppinen 2007, 76-78.) Kokemuksen reflektointi nähdään kokemuksista oppimisen edellytyksenä, mitä kautta kokemus suhteutetaan oppijan todellisuuskäsitykseen, aiempaan tietoon ja yleisiin teorioihin, jotta saadaan syntymään uutta tietoa ja uusia taitoja. Kokemuksellisen oppimisen näkökulmasta oppiminen nähdään jatkuvana prosessina. (Ikonen 1999, 80-81; Karppinen 2007, 75-78.)

4 KEHITYSVAMMAISET SEURAKUNNAN TYÖN KOHTEENA

Tässä luvussa pohditaan sitä, miten kehitysvammaiset voidaan huomioida seurakunnan toiminnassa. Suomen ev.lut. kirkossa on tehty kehitysvammaistyötä usean vuosikymmen ajan. Kirkon kehitysvammaistyön lähtökohtana on kristillinen ihmiskäsitys ja seurakunnan saavutettavuus kaikille ihmisille. Seurakunnan saavutettavuutta tarkastellaan tässä luvussa seurakunnan ja koulun yhteistyömuotona sekä kehitysvammaisten huomioimisen ja moniaistisuuden näkökulmasta.

4.1 Kirkon kehitysvammaistyö

Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kehitysvammaistyön perustana on kristillinen ihmiskäsitys, jonka mukaan ihminen on luotu Jumalan kuvaksi. Ihmisarvo ei perustu yksilön saavutuksiin, tekoihin, asemaan tai ominaisuuksiin, vaan jokainen ihminen on arvokas, koska on olemassa. (Sakasti 2014; Saavu 2012, 8-9.) Täten myöskään vammaisuus ei muuta ihmisarvoa. Vammainen ihminen on yhtäläillä Jumalan kuvaksi luotu kuin kuka tahansa muu ihminen. Vaikka vammainen ihminen tarvitsee monesti muita ihmisiä avukseen, vammaisuus ei vaikuta ihmisarvoon, sillä kristillisen ihmiskäsityksen mukainen ajattelu ei aseta ihmisyyden ihanteeksi virheetöntä tai muista riippumatonta ihmistä. Kristillinen ihmiskäsitys ja ajattelutapa hyväksyvät ihmisten erilaisuuden, koska ihmisten erilaisuus on osa kirkon olemusta. (Kirkko kaikille 2003, 5.)

Suomen ev.lut. kirkon vammaispoliittinen ohjelma sekä kirkon saavutettavuusohjelma ovat yleisohjeita erilaisen oppijan kohtaamiseen seurakunnassa. *Kirkko kaikille* -ohjelma (2003) on kirkon vammaispoliittinen ohjelma, ja sen lähtökohtana on Raamatun ajatus, jonka mukaan kirkko kuuluu kaikille, ja että yhteiskunta ja kirk-

ko, jotka ovat hyviä vammaisille, ovat hyviä kaikille ihmisille (Heino & Kuusi 2006, 13). Vammaispoliittisen ohjelman myötä kirkko tuotti oman saavutettavuusohjelmansa. *Saavu*-ohjelmassa (2012) painotetaan kirkon saavutettavuutta ja esteettömyyttä kirkon uskottavuuden kannalta. Saavutettavuus tarkoittaa mahdollisuutta osallistua ja olla osallisina seurakuntayhteisössä ihmisten erilaisista ominaisuuksista riippumatta (Saavu 2012, 6).

Kirkon kehitysvammaistyötä toteutetaan suurimmalta osin seurakuntien diakoniatyössä. Vammaisten ihmisten sielunhoito ja käytännön toiminta on osa kirkon diakonista palvelutehtävää. Vammaistyön lähtökohtana on, ettei kukaan saa vammaisuuden takia jäädä jumalanpalvelusyhteisön tai seurakunnan muun toiminnan ulkopuolelle. Vammaiset henkilöt ovat tasa-arvoisia seurakunnan jäseniä. (Haastettu kirkko 2012, 204.) Kirkon kehitysvammaistyön tavoitteena on mahdollistaa kristillinen kasvatus, hengellinen elämä ja seurakuntayhteys. Kirkon kehitysvammaistyötä varten on nimitetty päätoimisia pappeja ja diakoniatyöntekijöitä. Näiden päätoimisten työntekijöiden lisäksi seurakunnissa kehitysvammaistyö on nimetty jonkin diakoniatyöntekijän työalaan. (Sakasti 2014.) Diakonian lisäksi muillakin seurakuntien työaloilla kohdataan kehitysvammaisia ja heidän perheitään esimerkiksi jumalanpalveluksissa, nuorisotyössä ja rippikouluissa (Jääskeläinen 2002, 200).

Seurakunnat toimivat melko itsenäisesti ja luovat ja ylläpitävät kehitysvammaistyötä omien resurssiensa ja toimintaympäristöjensä mukaisesti (Häkkinen 2010, 75). Tiina Häkkinen (2010) on tutkinut kirkon kehitysvammaistyötä kehitysvammaisten seurakuntalaisten osallisuuden näkökulmasta. Hän tuo pro gradu -tutkielmassaan esille kirkon kehitysvammaistyötä tekevien diakonien näkemyksiä kehitysvammaisten seurakuntalaisten osallisuudesta seurakunnan toimintaan. Hän on selvittänyt, mistä tekijöistä kehitysvammaisten seurakuntalaisten osalli-

suus rakentuu ja mitkä ovat heidän mahdollisuutensa osallistua seurakuntien toimintaan. Häkkinen pohtii myös osallisuuden ja hyvinvoinnin yhteyttä ja merkitystä kehitysvammaisten elämässä.

Häkkisen tutkimuksen perusteella kehitysvammaisten seurakuntalaisten osallistuminen seurakunnan toimintaan edellyttää fyysisen ja sosiaalisen ympäristön esteettömyyttä: osallistumiseen tarvittavat avustajat ja apuvälineet, toimiva kommunikointi ja viestintä, kehitysvammaisen seurakuntalaisen lähiympäristön samoin kuin viranomaisten suhtautuminen kirkkoon sekä seurakuntien työntekijöiden ja vastuunkantajien asenteet. Seurakunnissa kehitysvammaisille tarkoitettu toiminta on monissa seurakunnissa eriytettyä toimintaa, vaikka joissain seurakunnissa kehitysvammaisia henkilöitä on mukana muussakin seurakunnan toiminnassa. Kehitysvammaisten henkilöiden osallisuuden tukemiseen tulisi sisältyä mahdollisuus olla mukana ideoimassa, suunnittelemassa ja toteuttamassa toimintaa sekä vaikuttaa ja osallistua seurakunnan päätöksentekoon. (Häkkinen 2010, 57, 73-77.)

Kehitysvammaisten henkilöiden kohtaaminen on useimmissa seurakunnissa diakoniatyön yksi työmuoto myös kehitysvammaisten ihmisten iästä riippumatta. Kehitysvammaisten lasten ja nuorten kohtaaminen toteutuu erityisesti kehitysvammaisille järjestetyissä rippikouluissa, leireillä ja retkillä (Haastettu kirkko 2012, 205; Häkkinen 2010, 32). Rippikoulut ovat olleet kristillisen kasvatuksen, hengellisen ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden keskeinen toteutumispaiikka (Häkkinen 2010, 52-54). Suomen ev.lut. kirkon *Tytöt & pojat seurakuntalaisina* -kehittämisasiakirjassa (2012) pohditaan 7-14-vuotiaiden tyttöjen ja poikien oikeutta ja mahdollisuutta osallistua seurakunnan toimintaan ja olla osallisina seurakunnan yhteisössä. Kehittämisasiakirja haastaakin seurakuntia kohtaamaan erityisryhmiä, kuten kehitysvammaisia, myös työalojen rajojen yli. Kehitysvammais-

ten lasten osallistuminen seurakunnan toimintaan ja heidän mahdollisuutensa olla seurakuntalaisia tulisi täten olla myös seurakuntien kasvatustyön kohteena. 7-14-vuotiaille kohdistetun toiminnan perusteena on tyttöjen ja poikien oikeus seurakuntalaisuuteen (Tytöt & pojat seurakuntalaisina 2012).

4.2 Seurakunnan ja koulun välinen yhteistyö

Tytttöjen ja poikien parissa tehtävää työtä tehdään laajasti seurakunnissa ja 7-14-vuotiaiden lasten parissa tehdyn työn vahvin yhteistyötaho on koulu (Lahtiluoma & Turunen 2011, 21). Seurakuntatyössä puhuttaessa tytöistä ja pojista puhutaan erityisesti peruskoulussa opiskelevista, iältään 7-14-vuotiaista lapsista. Tähän ikäryhmään kuuluvat myös erityisoppilaat, joiden kohtaaminen seurakunnan kouluyhteistyössä tulisi olla mahdollista ja arvostettua (Hakkarainen & Pihkala 2012, 242-243). Kouluikäisten lasten seurakuntalaisuuden lähtökohtana on kokonaisvaltaisen kasvun tukeminen ja ikäkaudelle sopivat ja tyypilliset menetelmät. Yksi mahdollisuus toteuttaa näitä tavoitteita on kouluyhteistyö. Tyttöjen ja poikien parissa tehtävässä työssä täytyy huomioida ikäkauden ominaisia oppimistapoja ja luonteenomaisia piirteitä. Tämän ikäkauden lapsille on ominaista oppia kokonaisvaltaisesti tekemällä, kokemalla, leikkimällä ja liikkumalla. (Tytöt & pojat seurakuntalaisina 2012, 14, 19, 30.)

Lapsen kokonaisvaltainen kasvu sisältää kehityksen eri osa-alueet, joita käsiteltiin aikaisemmin. Sekä koulu että seurakunta tähtää toiminnallaan lapsen turvalliseen ja hyvään kasvuun, jossa huomioidaan lapsen kehitys kaikilla osa-alueilla. Tähän kokonaisvaltaiseen kasvuun ja hyvään elämään kuuluu myös oikeus omaan uskontoon kouluyhteisössä ja seurakunnan toimintaan osallistuminen (Tytöt & pojat seurakuntalaisina 2012, 31). Kehitysvammaisten mahdollisuus osallistua seurakunnan toimintaan lisää tutkimusten mukaan kehitysvammaisten ihmisten hy-

vinvointia muun muassa turvallisuuden tunteen, sosiaalisten kohtaamisten, verstaistuen ja positiivisten elämysten kautta (Häkkinen 2010).

Seurakunnan ja koulun yhteistyön avainalueita ovat muun muassa leirit, retket ja leirikoulut. Nämä ovat seurakunnan työntekijöiden osaamisaluetta ja samalla luonteva tapa tukea koulun kasvatustyötä toiminnallisuuden ja yhdessä tekemisen kautta. (Hakkarainen & Pihkala 2012, 241-243.) Leirikoulut ovat osa koulujen opetussuunnitelmaa ja niiden tavoitteisiin kuuluvat oppimisympäristön monipuolistaminen ja sellaisen toimintakulttuurin luominen, jossa korostuu vuorovaikutus ja yhteistyö koulun eri yhteistyötahojen kanssa (Opetushallitus 2006). Leirikoulu on ympäristö, joka voi tarjota oppilaille mahdollisuuden yksilöllisiin ja yhteisöllisiin oppimiskokemuksiin.

7-14-vuotiaiden tyttöjen ja poikien maailmassa kokemuksilla ja elämyksillä on suuri merkitys. He kaipaavat kokemuksia, aistimuksia, elämämyksiä ja he ottavat vastaan sosiaalisia ja fyysisiä riskejä, jota kautta he oppivat itsestään, muista ihmisistä ja ympäristöstä. (Kallioniemi 2010, 133-134.) Seurakunnan ja koulun yhteisessä leirikoulutoiminnassa oppilaat sekä opettajat voivat kokea leirikoulun arjen tilanteissa psyykkisiä, fyysisiä ja sosiaalisia tapahtumia elämyksellisesti. Elämykset ja kokemukset voivat olla sekä yksilöllisiä että yhteisöllisiä. Keskustelemalla kokemuksista niille voi antaa merkityksiä, jolloin rakennetaan ymmärrystä elämästä ja todellisuudesta. (Karppinen 2007, 76-77.)

Leirikoulu yhteistyömuotona toimii lapsen kokonaisvaltaisuuden huomioon ottamisen sopivana ympäristönä itsenäistymisen ja omatoimisuustaitojen harjoitteluun. Kuten jo aikaisemmin todettiin erityistä tukea tarvitsevan lapsen tai nuoren koulunkäynnissä voidaan opetus mukauttaa niin, että oppiminen tapahtuu oppiaineittain, oppiainekokonaisuuksin tai toiminta-alueittain. Oppiainekokonaisuuk-

siin kuuluu orientoitumisaineita, joiden tavoitteena on itsenäisyyden ja omatoimisuuden kehittymisen tukeminen. (Kaski (toim.) 2012, 166-167; Malm ym. 2004, 180.) Leirikouluntoimintaan kuuluu arkirutiineja, joista selviytymistä voi opetella ja harjoitella.

Seurakunnan ja koulun yhteistyö voi olla tukemassa koulun uskontokasvatusta. Yhteistyön avulla voidaan tehdä kristinuskon peruskysymyksiä ja perinteitä tuuksi samalla, kun seurakunnan toimitilat ja toimintaympäristö voivat tarjota koululle monipuolisia oppimisympäristöjä. Yhteistyö voi toimia myös kimmokkeena ja rohkaisijana lapsille ja nuorille osallistua muuhunkin seurakunnan toimintaan samanaikaisesti, kun se täydentää seurakunnan muuta toimintaa kouluikäisten kohtaamisessa. (Hakkarainen & Pihkala 2012, 12, 49, 68-69; Pihkala 2010, 102-103.) Tutustumalla oman uskonnon perinteisiin, esimerkiksi jumalanpalvelukseen, lapsi ja nuori voi oppia perinteiden sisällöistä ja toimintatavoista, mikä puolestaan antaa mahdollisuuksia henkilökohtaiseen osallistumiseen ja kokemukseen omasta osallisuudesta. Tuntemalla oman uskonnon ja kulttuurin perinteitä ja tapoja voi myös itse olla mukana vaikuttamassa niiden sisältöihin ja toteutustapoihin. (Tytöt & pojat seurakuntalaisina 2012, 30-31.)

4.3 Kehitysvammaisten huomioiminen seurakunnan toiminnassa

Kehitysvammaisten lasten ja nuorten huomioiminen seurakunnan toiminnassa perustuu tasapuoliseen ja tasavertaiseen kohtaamiseen (Saavu 2012, 12-13). Seurakunnan tulee olla paikka, jossa kaikki, myös ne lapset ja nuoret, jotka tarvitsevat yksilöllisempiä tapoja toimia, tulevat kohdatuiksi, ja jonka toimintatavat ja -ympäristö tukee kasvua ja kehitystä. Seurakunnan toimintaa tai toiminnan sisältöjä ei tarvitse muuttaa paljoakaan, jotta ne sopisivat lapsille ja nuorille, jotka tarvitsevat konkreettisuutta ja selkeyttä tukemaan kehitystä ja kasvua (Broman, Matt-

son & Öjermo 2006, 36-37). Kyse ei ole seurakunnan perusluonteen tai perusideoiden muuttamisesta, vaan toimintatapojen ja esimerkiksi kielen selkiyttämisestä. Kyse on siitä, miten kirkon sanoma voidaan tuoda esille ja tehdä konkreettiseksi. Jokaisella lapsella ja nuorella on oikeus kasvaa omassa uskossaan, mikä koskee myös kehitysvammaisia (Tytöt & pojat seurakuntalaisina 2012, 16).

Aidon osallisuuden kannalta on mielekästä miettiä, kuinka inkluusio ja integraatio toteutuvat seurakunnan toiminnassa. Suvaitaanko erilaiset oppijat, kuten kehitysvammaiset, osaksi seurakunnan tavallista ohjelmaa, kuten esimerkiksi lapsi- ja nuorisotyötä, vai onko lapsi, joka vaatii yksilöllisiä ja konkreettisia tapoja toimia vain rasite ja hidaste toiminnalle? Vaikkakin monissa seurakunnissa on erityisryhmille tarkoitettua toimintaa, kehitysvammaiset lapset ovat lapsia ja tarvitsevat omalle ikäryhmälleen suunniteltua toimintaa ja yhdessäoloa muiden samanikäisten kanssa. Toisinaan on syytä suunnitella ja toteuttaa toimintaa niin, että erilaisille oppijoille ja kehitysvammaisille järjestetään omaa toimintaa, kuten esimerkiksi kehitysvammaisten leirit tai rippikoulut, jotta voidaan luoda paremmat olosuhteet kaikenlaisille nuorille. Toisinaan seurakunnan toiminta voi olla kohtaustapaikka erilaisille ihmisille ja kirkon moninaisuuden todeksi elämistä. (Heino & Kuusi 2006, 11; Kosunen & Reina 2010, 340-341; Salmivalli 2008, 32-33.)

Erityisryhmille ja muun muassa kehitysvammaisille järjestetyt rippikoulut ovat esimerkki seurakuntien järjestämästä toiminnasta, jossa erityisryhmien oma toiminta on ollut toimivaa. Kehitysvammaisten rippikoulut ovat olleet tärkeitä tilanteita kasvulle ja omalle kristillisen identiteetin vahvistamiselle (Kaski (toim.) 2012, 302; Kuusi 2006, 8; Linnala 2000, 43-44). Yksilöllisiä ja erilaisia oppimistapoja huomioivaa rippikoulutyötä on kehitetty Kirkkohallituksen Rippikoulu kaikille -projektissa (Kuusi & Porkka (toim.) 2006). Kirkkohallituksen projektin tavoitteena oli kehittää rippikoulutyötä niin, että kaikki nuoret voisivat osallistua rippikou-

luun omista lähtökohdistaan. Rippikoulu kaikille -projektin myötä on koottu yhteen seurakunnan toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen liittyviä asioita, joita kannattaisi huomioida kohdattaessa erilaisia oppijoita.

Toimintaan osallistumisen edellytykset ovat toimivissa käytänteissä ja rutiineissa. Seurakuntalaisuuden ja osallisuuden rakentumiseen vaikuttavat osallistumisen edellytysten täyttymisen lisäksi mahdollisuus vaikuttaa omaan elinympäristöönsä ja tässä yhteydessä seurakunnan toimintaan. (Häkkinen 2010, 24, 27.) Myös lapsilla on omaan elämäänsä liittyvää tietoa ja mielipiteitä. Kuuntelemalla lasta ja antamalla lapselle mahdollisuus vaikuttaa ja toimia omassa elinympäristössään voi tukea hänen itsetuntonsa, luovuutensa, itsensä ilmaisemisen ja vaikutusmahdollisuuksien vahvistumista. (Turja 2007, 167-178.)

Kaikkien lasten ja nuorten huomioiminen seurakunnan toiminnassa edellyttää oppimisesteiden sekä -edisteiden tuntemista. Jokaisella ihmisellä on yksilöllinen tapa oppia. Yksilöllinen opetus tai toiminta huomioi oppijan vahvuudet, mahdollisuudet ja kehityshaasteet (Heino & Kuusi 2006, 17). Oppimiseen vaikuttavat tekijät voivat yhtälailla olla oppimisesteitä kuin myös oppimisedisteitä. Oppimisedisteitä ovat esimerkiksi oppimisympäristö, esteettömyys ja mahdollisuus osallistua, opetusmenetelmät, asenteet ja ilmapiiri, apuvälineet, mahdollisuus vaikuttaa omaan elämäänsä, yksilöllisyys sekä yhteisön ilmapiiri. (Broman ym. 2006, 48; Heino & Kuusi 2006, 16-18; Ikonen 2000, 206-207; Saavu 2012, 13-16.) Huomioimalla näitä oppimista edistäviä asioita seurakunnan toiminnasta voi kehittää kaikille sopivaa ja kasvua tukevaa. Joissakin tapauksissa oppimisedisteet ovat erittäin yksilöllisiä, mutta toisinaan esimerkiksi muutos ympäristössä tai ohjeiden antaminen sekä sanallisesti että kuvan avulla voi hyödyttää suurta osaa lapsista ja nuorista.

Kehitysvammaisten ihmisten, joilla on kehitysvamman lisäksi neurologisia häiriöitä kuten ADHD, Touretten oireyhtymä, Aspergerin oireyhtymä tai autismin jokin ilmenemismuoto, on usein vaikeaa keskittyä ja säilyttää tarkkaavaisuus meneillä olevaan asiaan, käsittää ohjeita, hallita mielijohteitaan tai pärjätä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Näitä lapsia ja nuoria voi tukea seurakunnan toiminnassa muun muassa kiinnittämällä huomiota toiminnan rakenteeseen ja selkeyteen. Toiminnan tulisi olla sellaista, että myös sellainen lapsi tai nuori, joka vaatii enemmän kärsivällisyyttä, selkeyttä ja rakennetta saisi mahdollisuuden osallistua, onnistua ja oppia. Toiminnan säännöllisyys, ennakointi ja selkeät rajat antavat lapselle ja nuorelle mahdollisuuden valmistautua ja keskittyä. Onnistumisen mahdollisuuksia voi tukea antamalla suppeita ohjeita. (Broman ym. 2006, 16-17, 63-64.) Ohjeistusta voi selkeyttää liittämällä oheistukseen kuvia tai tekstiä.

Toiminnan järjestämisessä voi myös olla tarpeellista miettiä pieniä yksilöllisiä poikkeusjärjestelyitä. Jotkin lapset ja nuoret voivat tarvita avustajia käytännön tehtäviä varten. Esimerkiksi motoriset tai neurologiset häiriöt voivat hankaloittaa käytännön toimia, kuten syömistä tai henkilökohtaisen hygienian hoitamista. Lapset ja nuoret, joilla on avustaja koulussa, voivat saada henkilökohtaisen avustajan myös harrastuksiaan varten, jolloin seurakunnan toimintaan tulisi olla mahdollista osallistua avustajan kanssa. Yhtälailla on tärkeää miettiä fyysistä ympäristöä ja sen saavutettavuutta. Seurakunnan toiminnassa on mietittävä, voiko toimitiloihin ja toimintaan osallistua, jos lapsella tai nuorella on jokin fyysinen vamma, joka asettaa erityisvaatimuksia, tai voiko esimerkiksi leiritöiminnassa suosia toimintaa ja leikkejä, joissa ei välttämättä tarvitse juosta tai kiipeillä. (Kirkko kaikille 2003, 12-14; Saavu 2012, 13-16.)

Saavutettavuutta ja tasavertaisuutta seurakunnan osallisuuteen voi lisätä kiinnittämällä huomioita kieleen, jota käytetään seurakunnan tilaisuuksissa ja toiminnas-

sa. Selkokieli on yksi suomen kielen muodoista, joka on mukautettu sisällöltään, sanastoltaan ja rakenteeltaan yleiskieltä luettavammaksi ja ymmärrettävämmäksi. Selkokieltä käytetään esimerkiksi kehitysvammaisten kanssa kommunikoinnissa. Uskonnollinen kieli on abstraktia ja sisältää paljon symboleja ja käsitteitä, jolloin uskonnollista kieltä voi olla vaikea ymmärtää, elleivät käsitteet ole tuttuja, tai ne ovat liian abstrakteja ymmärtää. Selkokielisten Raamatun, saarnojen, aamunavausten ja kirjojen käyttöä voisi lisätä seurakunnassa. Tämä voisi palvella kaikkia seurakuntalaisia. (Saavu 2012, 17.)

Opetusmenetelmät ovat niitä työkaluja, joilla voidaan vaikuttaa seurakunnan toiminnan sisältöön. Opetusmenetelmiä voi sopeuttaa jokaisen ryhmän, yksilön ja ohjaajan mukaan. Huomioitaessa yksilöllisiä vahvuuksia oppimishaasteiden ohella voidaan antaa tilaa luoville ratkaisuille ja tukea onnistumisen kokemuksia. Oppimista voidaan edistää huomioimalla eri oppimistyyliä. Yhdistämällä opetusmenetelmiä auditiiviselle, visuaaliselle, kinesteettiselle sekä taktiiliselle oppijalle voi seurakunnan toiminta olla monipuolista ja kaikkia huomioivaa (Monta tapaa oppia: Erilaisten oppijoiden kanavamateriaali 27.3.2014). Opetus- ja ohjaustilanteissa voi esimerkiksi käyttää moniaistista ja kokemuksellista oppimista. Opetusta voi konkretisoida kuvilla, esineillä, musiikilla, väreillä, valoilla, liikkumisella, maku- ja hajuaistiärsykkeillä. (Heino & Kuusi 2006, 17.) Seuraavassa luvussa käsittelemme moniaistisuutta ja sen käyttömahdollisuuksia kehitysvammaistyössä.

4.4 Moniaistisuus

Moniaistisuus eli multisensorisuus tarkoittaa aistiärsykkeiden tietoista luomista ympäristön rikastuttamiseksi (Pagliano 2012, 8). Ihmisen elinympäristön tarjoamisen aistiärsykkeiden rikastuttaminen on työmenetelmä monilla eri aloilla, joissa halutaan kohdata ihminen kokonaisuutena. Moniaistisuus perustuu käsitykseen

siitä, miten ihminen kehittyy, oppii ja ymmärtää ympäristöään aistiensa kautta (Hannaford 2002, 21). Syitä oppimisympäristön tai -menetelmien rikastuttamiseen erilaisilla aistiärsykkeillä voi olla monenlaisia, ja moniaistisuutta käytetäänkin työmenetelmänä hyvinvointialalla, kasvatusalalla ja kulttuurialalla terapiamuotona, opetusmenetelmissä ja elämysten luomisessa (Sirkkola 2010).

Ihmisen käsitys itsestään sekä ympäröivästä maailmasta syntyy aistien kautta. Ihminen aistii värit ja varjot, äänet ja hiljaisuuden, pehmeiden ja kovuuden, lämmön ja kylmyyden, liikkeen ja tapahtumat ympärillään eri aistien avulla. Aistimukset ovat ihmisen tärkein tapa kerätä tietoa ympäristöstään, ja suurin osa ihmisen kokemuksista ja elämyksistä on aistimuksia. Kokemuksista ja elämyksistä syntyvät ajatukset, luovuus ja oppiminen. (Hannaford 2002, 21.) Aistien avulla ihminen on myös vuorovaikutuksessa ympärillä olevien ihmisten kanssa. Kommunikointi tapahtuu monella eri tasolla puheesta aktiiviseen kuunteluun ja katseesta kosketukseen. Aistikokemukset muodostavat elämyksiä ihmisen ympäristöstä, ja näitä kokemuksia on jokaisen tärkeää pystyä jakamaan muiden kanssa. (Burakoff 2014.)

Ihmisen oppimisen kannalta aistielimet ovat ratkaisevia. Aistielimet alkavatkin kehittyä jo ennen syntymää, ja kasvava ihminen oppii ja muodostaa mielikuvan ympäröivästä maailmasta aistiensa avulla. Kokemuksista ja elämyksistä syntyy ihmisen aivoissa hermoverkostossa yhteyksiä, joista muodostuu ajattelun malleja. (Hannaford 2002, 22.) Kaikilla lapsilla on syntymästään asti perusta aistien antamalle tiedolle, eli sensoriselle integraatiolle. Kaikkien lasten on kuitenkin kehitettävä sensorista integraatiota olemalla vuorovaikutuksessa elinympäristönsä kanssa. (Ayres 2005, 32.) Monipuolinen ja paljon virikkeitä tarjoava kasvuympäristö kehittää aivoja, ja mitä enemmän ympäristö tarjoaa aistielämyksiä ja mitä va-

paammin ihminen saa tutkia kasvu ympäristöään, sitä monimutkaisempia tulee ajattelun ja luovuuden malleista. (Hannafor 2002, 22.)

Lapsen kasvun ja kehityksen sekä ympäristön luomien aistiärsykkeiden välinen yhteys nähdään yleisesti luonnollisena tapahtumana. Kuitenkin, jos kasvu ympäristö riisutaan aistiärsykkeistä, huomataan ympäristön luomien aistiärsykkeiden merkitys. Aistikokemusten kertymiseen vaikuttaa myös aistien toiminta. Joskus aistitoimintojen kehitys ei etene tavalliseen tapaan tai lapsen kyky vastaanottaa ja tulkita ärsykeitä on estynyt jonkin vamman takia. Kasvun ja kehityksen eri osat alueet voivat tällöin hidastua tai jäädä täyttymättä. Tämä voi haitata ihmisen vuorovaikutusta ympäristönsä kanssa. (Burakoff 2014; Pagliano 2012, 1.)

Aistien välittämän informaation tulkitseminen voi olla heikkoa tai estynyt sensorisen integraation puutteiden takia. Yhdenkään ihmisen aivot eivät jäsennä aistien antamaa informaatiota täydellisesti, mutta joillakin ihmisillä sensorinen integraatio on erityisen hyvää, joillakin keskinkertaista ja joillakin heikkoa. (Ayres 2005, 34.) Kehitysvammaisilla ihmisillä voi olla aistielinten puutteita tai keskushermoston toiminnan häiriöitä, mistä johtuen aistimuksia ei synny tai aistimusten kautta syntynyttä tietoa voi olla vaikea ymmärtää tai kokea merkityksellisenä (Burakoff 2014). Jos aivot tulkitsevat ja jäsensivät aistiärsykeitä heikosti, vaikeudet voivat ilmetä esimerkiksi oppimisen hitautena, kielen kehityksen viivästymisenä, ongelmaikäytymisenä tai motoristen taitojen kehittymisen hitautena (Ayres 2005, 34, 36). Aistien puutteelliseen toimintaan voivat vaikuttaa aistielimen vauriot, jolloin aistimus on heikkoa tai puuttuu kokonaan. Aistit voivat olla myös yli- tai aliherkkiä. Aistien yliherkkyys johtuu siitä, että aivot rekisteröivät aistimukset liian voimakkaana. Mahdollista on myös, että aistien yliherkkyys vaikeuttaa oleellisten aistiärsykkeiden erottamisen epäoleellisista. Aistien aliherkkyys johtuu siitä, että

ihminen ei saa riittävästi aistiärsytystä, vaan kaipaa voimakkaampia aistikokemuksia pitääkseen yllä aktiivisuuttaan tai vireystilaansa. (Burakoff 2014.)

Kuten yllä jo todettiin kaikki lapset tarvitsevat aistiärsyksiä ja monipuolisia elämyksiä oppiakseen ja kehittyäkseen. Tutkimalla elinympäristöään leikkiessään ja tehdessään arkiaskareita, lapsi saa aistikokemuksia. Ympäristön tarjoamat elämykset ja monipuoliset aistikokemukset ovat tärkeitä, jotta ihminen oppii käyttämään aistejaan ja ymmärtämään ympäristöään (Burakoff 2014). Ihmisen eri aisteilla on eri tarkoitukset ihmisen arkielämässä ja vuorovaikutuksessa elinympäristönsä kanssa. Aisteista puhuttaessa useimmiten keskitytään viiteen aistiin, jotka keräävät tietoa ihmisen kehon ulkopuolelta: näkö-, kuulo-, tunto-, haju- ja makuaistiin. Näiden viiden aistin lisäksi vestibulaarijärjestelmä ja proprioceptorit ovat tärkeitä ihmisen kyvyille ymmärtää maailmaa. (Hannaford 2002, 24.)

Vestibulaarinen järjestelmä eli liike- ja tasapainoaisti antaa tietoa liikkeestä, painovoimasta ja pään asennosta. Se kertoo ihmiselle, onko hän liikkeessä vai paikallaan samoin kuin liikkeen suunnan ja nopeuden. Vestibulaarinen järjestelmä auttaa näköaistia, kun ihminen liikkuu ja se kertoo ihmisen ympärillä olevien ihmisten ja esineiden liikkeestä. (Yack, Sutton & Aquilla 2001, 54.) Vestibulaarinen järjestelmä toimii kehon sisältä ja ulkoa tulleiden aistiärsykkeiden yhdyspaikkana (Ayres 2005, 121). Vestibulaarisen järjestelmän kehittyminen vaikuttaa monipuolisesti ihmisen elämään ja sen kehittyminen on edellytys turvallisuudentunteen syntymiselle (Yack ym. 2001, 58). Liike- ja tasapainoaistia voi harjoittaa niin, että lapsi oppii käyttämään tasapainoaistiaan taitavasti ja tarkoituksenmukaisesti esimerkiksi pyörimällä, työntämällä tai vetämällä asioita ja erilaisilla pinnoilla tasapainoilemalla (Mäki 2009, 10).

Kyky reagoida proprioseptiivisiin aistimuksiin vaikuttaa motoristen taitojen kehittymiseen. Tämä aistijärjestelmä auttaa ihmistä hahmottamaan kehonsa asennon, ruumiinosien asennon ja niiden suhteet toisiinsa. Tämän aistijärjestelmän ansiosta ihminen tietää, miten paljon voimaa lihasten tarvitsee tuottaa ja kuinka ihminen säätelee liikkeitään. (Yack ym. 2001, 59-62.) Yleensä ihmisen ei tarvitse käyttää aktiivisesti ajatteluaan toteuttaakseen liikkeitä tai toimintoja, jotka ovat hänelle tuttuja. Kuitenkin jos proprioseptinen aistijärjestelmä on heikko, epäselvä tai suurpiirteinen, ihmisen tarvitsee käyttää silmiään liikkeen ja motoristen toimintojen apuna enemmän kuin mitä yleensä ihminen tarvitsee. (Ayres 2005, 149-165.) Asento- ja liikeaistia voi kehittää erilaisissa tilanteissa, joissa harjoitellaan erilaisia liikkeitä, voimansäätelyä ja nähdään omien liikkeiden vaikutus ympäristöön (Mäki 2009, 11).

Kuuloaisti on ihmisen yksi varhaisimmista aisteista. Kuuloaistin avulla ihminen pystyy vastaanottamaan ja erottamaan erilaisia ääniä. (Lehtinen, Haapala & Dahlström 1993, 13.) Sen merkitys kuitenkin vahvistuu erityisesti kommunikoinnissa ja vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa, koska suuri osa ihmisten kommunikoinnista käydään kielen avulla (Burakoff 2014). Kuuloaisti on myös merkittävä tekijä tarkkaavaisuuden ja kiinnostuksen herättämisessä samoin kuin lukemaan oppimisessa (Mäki 2009,10). Kuuloaistia voi aktivoida erilaisilla harjoitteilla. Kuuloa voi aktivoida tutustumalla ympäristön eri ääniin, tuottamalla yhdessä erilaisia ääniä, rentoutumalla tai tanssimalla musiikin tahdissa. (Burakoff 2014.) Kuuloaistin avulla voi myös harjoitella kuulomuistia, äänten tunnistamista, äänen rytmin, voimakkuuden tai korkeuden mukaan toimimista ja äänen paikantamista (Mäki 2009, 10).

Näköaisti välittää ihmiselle paljon informaatiota ympäristöstä ja se on kaikkein erikoistunein ihmisen aisteista (Burakoff 2014). Sen avulla ihminen vertailee ja

päättelee eri asioita, tunnistaa ihmisiä, ilmeitä ja värejä ja seuraa liikkuvaa kohdetta. Näköaistilla on suuri merkitys ihmisten välisessä kanssakäymisessä, sillä katsekontakti on vuorovaikutuksen peruselementtejä. Näköaistin hyödyntämistä ja sen kehittämistä voi harjoittaa esimerkiksi seuraamalla liikettä tai valoa, etsimällä esineitä, tunnistamalla ilmeitä ja tunteita ja tunnustelemalla pintoja ja muotoja. (Burakoff 2014; Mäki 2009, 10.) Näköaisti toimii yhteistyössä muiden aistien kanssa, ja esimerkiksi tunnustelemalla esineitä näköaistin kautta saatua informaatiota vahvistetaan ja tarkennetaan (Hannaford 2002, 34-35).

Hajuaisti välittää ihmiselle tietoa hänen hengittämästään ilmasta ja syömästään ruoasta. Oppiessaan ihminen pystyy kokemuksen kautta tunnistamaan hajuja ja paikallistamaan hajun lähteen. (Burakoff 2014.) Hajuaistimukset voivat olla emotionaalisesti hyvin sävyittyneitä. Jokin tietty haju voi tuoda mieleen jonkin tietyn tilanteen tai ihmisen. Ihminen kokee hajut joko miellyttävinä ja myönteisinä tai epämiellyttävinä ja siksi kielteisinä. Tämän takia ihminen kykenee kuvaamaan minkälaisia tunteita jokin haju herättää hänessä vaikka ei tunnistaisikaan hajua. (Lehtinen ym. 1993, 12-13.)

Hajuaistiin kytkeytyy hyvin tiiviisti makuaisti. Ihminen ei pysty erottamaan makuja erityisen hyvin ilman yhteistoimintaa hajuaistin kanssa. (Lehtinen ym. 1993, 13.) Makuaistimukset herättävät samalla tavalla kuin hajut tunne-elämyksiä, joistakin mauista pitää, toisista ei (Burakoff 2014). Hajujen ja makujen tunnistaminen ja tietoinen hyödyntäminen on ihmiselle tärkeää hyvinvoinnin, terveyden ja turvallisuuden kannalta. Ihminen tarvitsee näitä aisteja määrittelemään esimerkiksi ruoan laadun ja sen mitä ympäristössä tapahtuu. Haju- ja makuaisteja voi tietoisesti harjoittaa niin, että ihminen oppii tunnistamaan ja toimimaan aistimusten perusteella. (Mäki 2009, 11.) Haju- ja makuaisteja voi aktivoida arkielämän tilanteissa: ruokaillessa, peseytymisessä ja kauneudenhoidon yhteydessä sekä ulkona

liikkuessa. Haju- ja makuaistimusten jakaminen toisten ihmisten kanssa voi olla merkittävä ja positiivinen osa vuorovaikutusta ja mahdollisuus ilmaista henkilön omia mieltymyksiä. (Burakoff 2014.)

Tuntoaistin avulla ihminen saa tietoa omasta kehostaan samoin kuin esineistä. Koskettamalla ja tunnustelemalla esineitä, asioita tai muita ihmisiä henkilö saa informaatiota ympäristöstä. Tämä informaatio tukee muilla aisteilla kerättyjä aistimuksia ja antaa kokonaisvaltaisemman kuvan elinympäristöstä. Tuntoaistin kautta ihminen aistii kosketusta, painetta, kipua, kylmää, lämmintä ja värinää. (Burakoff 2014.) Tuntoaistimukset auttavat ja opettavat ihmistä tunnistamaan esimerkiksi vaaratilanteet tai mielihyvää tuottavat tapahtumat. Tuntoaistia voi harjoittaa sulkemalla esimerkiksi silmät, jolloin tunnustelemalla kerätään informaatiota. Tuntoaistia voi myös harjoittaa kokeilemalla tuntoaistimuksia kehon eri osaluilla eri materiaalien ja eri painoisten esineiden avulla. (Burakoff 2014; Mäki 2009, 11.)

Aistien aktivoinnin perusajatuksena, on että aistien aktivoiminen ja aistien tietoinen käyttäminen luo pohjan havaitsemiselle ja sitä myöden kaikelle tavoitteelliselle oppimiselle. Aistien aktivoinnilla voidaan edistää oppimisedellytyksiä. Aistien monipuolisen ja sinnikkään harjoittelemisen kautta ihminen voi oppia käyttämään aistejaan uudella tavalla. (Lehtinen ym. 1993, 15-16.) Aistien aktivointia käytetäänkin, kuten tämän luvun alussa todettiin, niin Suomessa kuin muuallakin maailmassa sosiaali-, kasvat- ja kulttuurialalla tuottamaan ihmisille uusia elämyksiä ja tukemaan oppimista (Sirkkola 2010).

Sosiaalialalla moniaistisuutta käytetään multisensorisessa työssä vammaisten ihmisten kuntoutuksessa ja eri terapiamuodoissa. Multisensorisen työn menetelmiä ovat esimerkiksi erilaiset aistihuoneet. Snoezelen-aistihuoneet ovat aistimuksia

tarjoavia rentoutumiseen ja vapaa-ajan viettoon tarkoitettuja huoneita, joilla pyritään elämän kokonaisvaltaiseen rikastuttamiseen ja elämyksellisyyteen. Multisensorista työtä ja multisensorisia ympäristöjä käytetään lisäämään vammaisten ihmisten hyvinvointia. (Kaski (toim.) 2012, 174-157; Sirkkola 2010, 88.) Multisensoriset ympäristöt ovat luotuja huoneita tai tiloja, joissa aistiärsyksiä tarjotaan ja luodaan tietoisesti. Aistiärsyksiä voidaan kontrolloida vahvistamalla tai heikentämällä niitä. Multisensorisessa ympäristössä oleminen voi olla passiivista tai aktiivista vuorovaikutusta aistiärsykkeiden kanssa. (Pagliano 2012, 8.) Kun ihminen ei itse kykene vammaisuutensa takia hankkimaan oman kehityksensä kannalta tarvittavia aistikokemuksia, on vastuu siitä kodilla, koululla ja muilla hänen lähipiirissään olevilla ihmisillä. (Burakoff 2014.) Suomessa vammaisten parissa tehtävää multisensorista työtä toteutetaan erityisesti arkielämän tilanteissa (Sirkkola 2010, 88-89). Aistikokemuksia voi tukea arjen rutiineissa kiinnittämällä huomioita eri arkiaskareiden ja -tilanteiden tarjoamiin aistiärsyksiin, tai järjestämällä erilisiä vuorovaikutustuokioita, joissa aisteja voidaan harjoittaa.

Moniaistisuutta on myös hyödynnetty seurakunnan kasvatustyössä. Moniaistisuuden pohjalla on ajatus ihmisen kokonaisvaltaisuudesta ja siitä, että maailmaa ei voi ymmärtää pelkästään yhden aistin avulla (Grünwald 2005, 19). Kirkkopedagogiikan avulla seurakunnan kasvatustyössä tutustutaan kirkkotilaan. Toiminnan lähtökohtia ovat lapsen mahdollisuus tutkimiseen, kokeilemiseen ja ihmettelemiseen (Issakainen 2005, 37). Näissä toiminnoissa ihminen tarvitsee eri aistejaan löytääkseen mahdollisimman monipuolisen kuvan kirkosta tai mistä tahansa oppimisympäristöstä tai -teemasta.

Moniaistisuuden hyödyntämistä on käytetty eri ihmisryhmien kanssa seurakuntatyössä. Erityisryhmien kanssa aisteihin perustuva lähestymistapa on koettu sopivaksi. Kirkon kehitysvammaistyössä onkin kehitetty lähestymistapoja, joissa aisti-

kokemuksia voi syntyä. Eri värien, materiaalien ja muotojen avulla, liikkeen tai paikallaan olemisen, tuoksujen ja makujen sekä erilaisen musiikin ja hiljaisuuden vuorottelun myötä voi kirkon perinteitä ja sanomaa konkretisoida. (Issakainen 2005, 39-40.) Kristillisessä kasvatuksessa, kuten kasvatustyössä ylipäänsä, on huomioitava erilaiset ja eri tyypleillä oppivat henkilöt. Moniaistisuuden hyödyntäminen mahdollistaa erilaisten yksilöiden vahvuuksien hyödyntämisen opetus- ja kasvatustilanteissa. (Heino & Kurki 2006, 16-17.)

Oppimisympäristön ja opetusmenetelmien rikastuttaminen aistiärsykkeillä perustuu ajatukseen, että ihminen elää vuorovaikutuksessa ympäristönsä, luonnon, ihmisten ja kulttuurin kanssa ja kaipaa elämyksiä (Ala-Opas & Sirkkola 2006, 5). Toiminnan ja ympäristön rikastuttaminen aistikokemuksilla luo ihmiselle uusia elämyksiä ja uusia näkökulmia elämään. Moniaistisuus voi luoda suotuisan viireystilan oppimiselle, mielikuvitukselle, tunteille ja luovuudelle. Moniaistinen ympäristö voi myös tukea itseluottamuksen rakentumista, helpottaa stressin ja paineen tunnetta sekä luoda tilaa ja mahdollisuuksia vuorovaikutukselle. (Papunet 2013.) Aistien aktivoiminen voi olla tietoista jonkun tietyn aistin harjaannuttamista tai tietyn taidon harjoittelemista. Aistikokemukset voivat myös olla mahdollisuuksia yhteiseen ihmettelemiseen ja maailman tutkimiseen, mitä kautta syntyy vuorovaikutusta ihmisten välille ja ihminen voidaan kohdata kokonaisvaltaisesti. Seuraavassa luvussa kerron opinnäytetyön käytännön toteutuksesta. Opinnäytetyön tarkoituksena oli rikastuttaa leirikoulun ohjelmaa aistiärsykkeillä ja luoda uusia kokemuksia leirikoulun osallistujille toiminnallisuuden kautta.

5 MÄNTÄNVUOREN LEIRIKOULU

Mäntänvuoren koulun leirikoulu toteutettiin 7.-8.5.2013 Mänttä-Vilppulan seurakunnan leirikeskuksessa. Mukana leirikoulussa olivat Mäntänvuoren koulun oppilaat, joita oli kaiken kaikkiaan 15. Mäntänvuoren koulun oppilailta kaikilla oli kehitysvamma. Kehitysvamman lisäksi oppilailta monella oli jokin kehitystä ja oppimista vaikeuttava ominaisuus, kuten autismin kirjoon kuuluvia piirteitä, kielellisiä häiriöitä, liikuntavammoja, keskittymisvaikeuksia tai luku- ja kirjoitusvaikeuksia. Oppilaiden mukana leirikouluun osallistui koulun kaksi opettajaa ja viisi koulunkäyntiavustajaa. Seurakunnan puolelta leirikouluun osallistui diakonia-työntekijä, kaksi vapaaehtoista ja minä.

Tässä luvussa kerron Mäntänvuoren leirikoulun suunnittelusta ja toteutuksesta. Kerron asioista, jotka piti huomioida suunnitteluvaiheessa sekä suunnittelukokouksista. Suunnittelukokouksissa Mäntänvuoren koululla laadittiin leirikoulun tavoitteet ja kerättiin oppilaiden toiveita. Kerron tässä luvussa myös leirikoulun käytännön toteutuksesta. Esittelen leirikoulun ohjelman ja erityisesti aartenmetsästyksen, jossa hyödynnettiin eri aisteja, sekä jumalanpalveluksesta, jota vietimme. Leirikoulun tavoitteiden ja opinnäytetyön kehittämistehtävien avulla pyrin sitomaan leirikoulun ohjelman koulun ja seurakunnan työhön ja tuottamaan konkreettista hyötyä kasvatustyölle.

5.1 Leirikoulun suunnittelu

Leirikoulun suunnitleminen alkoi minun ja Mänttä-Vilppulan seurakunnan diakoniatyöntekijän ensimmäisestä kokouksesta 10.1.2013. Keskustelimme opinnäytetyön toteutuksesta ja leirikoulun sisällöstä. Päätimme, että vastuu leirikoulun

suunnittelusta ja toteutuksesta kuuluisi minulle. Sovimme, että tekisin suuntaa-antavan suunnitelman leirikoulunohjelmasta maaliskuuta varten, jolloin tapaisimme opettajien kanssa. Kävin Mäntänvuoren koululla 7.3.2013, jolloin suunnittelimme leirikoulua seurakunnan diakonin sekä koulun erityisopettajien kanssa. Sain tällöin tietää leirikouluun osallistuvien lasten ja aikuisten määrän. Leirikoulun sisällön suunnittelun pohjalle mietimme tavoitteita leirikoululle. Tapasin myös osan koulun oppilaista, joilta keräsin odotuksia ja toiveita leirikoulusta. Leirikoulun tavoitteista ja oppilaiden ajatuksista kerron lisää seuraavissa luvuissa. Sovimme myös, että tehtäviini kuului leirikirjeen (LIITE 1) kirjoittaminen oppilaiden vanhemmille tai huoltajille.

Suunnittelin ja valmistelin leirikoulun ohjelman (LIITE 2) ja toiminnan sisällöt maaliskuu- ja huhtikuun aikana. Opinnäytetyöni kehittämistehtäviin kuului toiminnan kehittäminen, jossa toteutuisi moniaistisuus. Suunnittelin aartenmetsästyksen, jossa aktivoitiin eri aisteja. Aartenmetsästyksen suunnittelussa piti huomioida oppilaiden yksilölliset tuen tarpeet samoin kuin aistiärsykyksiin liittyvät yksilölliset reaktiot. Aartenmetsästyksestä kerron lisää luvussa 5.2.1. Toinen ohjelmaosuus, jossa pyrin hyödyntämään aisteja, oli jumalanpalvelus, josta kerron lisää kuvussa 5.2.2. Olimme diakoniatyöntekijän ja opettajien kanssa päättäneet, että viettäisimme leirikoulussa jumalanpalvelusta, joka olisi harjoitus myöhemmin keväällä 2013 toteutetulle kevätkirkolle.

Leirikoulun suunnittelussa piti huomioida käytettävissä olevat resurssit. Laadin leirikoulun ohjelmaa varten budjetin (LIITE 3). Budjettiin sisältyi ohjelmassa tarvittavat materiaalit kuten kankaita, kangasvärejä, pensseleitä ja seurakunnan kustantamat t-paidat oppilaille. Leirikoulun muut menot, kuten ruoka maksettiin seurakunnan puolesta, sillä ruoka valmistettiin seurakunnan omassa leirikeskuksessa. Koulu vastasi oppilaiden kuljetuksesta koululta leirikeskukseen ja takaisin. Re-

surssien hahmottamiseen liittyi myös leirikouluun osallistuvien aikuisten määrä. Seurakunnan puolesta leirikoulussa oli mukana diakoniatyöntekijä, minä ja kaksi vapaaehtoista. Koulusta mukana oli Mäntänvuoren kaksi opettajaa ja viisi kouluavustajaa. Aikuisten mukana oleminen leirikoulussa mahdollisti oppilaiden tukemisen ohjelman aikana ja leirikoulun rutiineissa.

Leirikoulun valmisteluun kuului myös palautteen keräämisen suunnitteleminen. Leirikoulun aikuisilta, seurakunnan työntekijältä ja vapaaehtoisilta sekä koulun opettajilta ja koulunkäyntiavustajilta päätin kerätä palautetta sähköisen palautekyselylomakkeen avulla leirikoulun jälkeen. Oppilaiden palautteen keräämistä ideoimme opettajien kanssa maaliskuun suunnittelupalaverissa. Suunnittelun pohjalta päätimme toteuttaa palautteen keräämisen haastattelemalla oppilaita kahdessa ryhmässä ja kuvaamalla haastattelu videolle. Halusin kuvata haastattelun, sillä ryhmää haastatellessa videolta voisi tarkistaa kuka milloinkin puhuu (Tiittula & Ruusuvuori 2005, 15).

Ryhmässä haastattelemisen etuna on, että haastateltavat saavat toisiltaan tukea ja yhdessä asioista keskusteleminen voi herättää uusia ajatuksia ja mielipiteistä voi syntyä keskustelua (Eskola & Suoranta 1998, 94). Ryhmähaastattelu haluttiin taltioida, jotta oppilaiden mielipiteisiin ja ajatuksiin voisi palata myöhemmin opinnäytetyön arviointivaiheessa. Kuvaamista varten tarvittiin oppilaiden vanhempien tai huoltajien suostumus. Leirikirjeen yhteydessä koteihin lähetettiin suostumus kuvaamiseen. Olin asettanut kuvaamisen ehdoksi, että kaikkien oppilaiden kuvaamiseen saataisiin lupa. Lapsen kuvaaminen on arka asia vanhemmille ja huoltajille, joten kaikilta vanhemmilta ja huoltajilta ei tullut lupaa kuvata. Täten päätin toteuttaa palautteen keräämisen yksilöhaastattelulla leirikoulun ohjelman lomassa. Oppilaiden palautteista kirjoitan enemmän luvussa 6.

5.1.1 Leirikoulun tavoitteet

Leirikoulun tavoitteet voidaan luokitella kolmeen ryhmään. Ensimmäiset tavoitteet koskivat Mänttä-Vilppulan seurakunnan ja Mäntänvuoren koulun yhteistyötä. Toiset tavoitteet koskivat Mäntänvuoren koulun oppilaita ja heidän kasvuaan itsenäiseen elämään. Kolmannet tavoitteet koskivat oppilaiden mahdollisuutta harjoitella sosiaalisia taitojaan sekä koulun ryhmähengen nostattamista. Tavoitteissa näkyivät ne kehityksen ja oppimisen osa-alueet, joissa koulun oppilaiden kasvua haluttiin tukea.

Leirikoulun kautta pyrittiin vahvistamaan Mänttä-Vilppulan alueen kehitysvammaisten lasten seurakuntatuntemusta sekä heidän seurakuntayhteyttään. Leirikoulu on sekä seurakunnalle että koululle luonteva tapa tehdä yhteistyötä. Yhteistyön kautta haluttiin antaa kehitysvammaisille lapsille ja heidän perheilleen mahdollisuus olla osana seurakuntaa. Osallisuutta seurakunnan toiminnassa pyrittiin vahvistamaan esimerkiksi siten, että leirikoulussa toteutettiin jumalanpalvelus, jossa käytettiin myöhemmin keväällä 2013 järjestetyn Mänttä-Vilppulan seurakunnan kehitysvammaisten kevätkirkon kirkkovuoden ajajankohdan teemaa eli helluntain teemaa. Käyttämällä samaa aihetta ja samoja tekstejä konkretisoitiin helluntain sanomaa ja mahdollistettiin toistuvuutta oppilaille, mikä tukee uuden oppimista (Ikonen 2000, 66). Leirikoulun jumalanpalvelus toimi näin harjoituksena ja oppimiskokemuksena kevätkirkkoa varten.

Seurakuntayhteyden vahvistaminen oli leirikoulun tavoitteissa myös sen takia, että siinä vaiheessa, kun Mäntänvuoren koulun oppilaat tulevat rippikouluikänsä, seurakunta, seurakunnan työntekijät sekä seurakuntaelämä olisivat jo osittain tuttuja. Leirikouluun osallistuvista oppilaista yksi oli jo käynyt rippikoulun, mutta koulussa oli suuri ikäryhmä oppilaita, jotka ovat rippikouluiässä parin vuoden

sisällä. Tekemällä yhteistyötä seurakunta ja koulu tutustuttavat oppilaita uuteen toimintaympäristöön, jotta jo keväällä 2014 tuleva rippikoulu ja muu seurakunta-elämä olisi heille mieluista.

Leirikoulun tavoitteet liittyvät seurakuntayhteyden vahvistamisen lisäksi kehitysvammaisten oppilaiden itsenäisyyden ja omatoimisuuden tukemiseen. Itsenäisyyden ja omatoimisuuden vahvistumisen edellytyksenä kehitysvammaisille ihmisille on, että heidän toimintaympäristönsä ottaa huomioon heidän erityistarpeensa ja omatoimisuustaitoja harjoitellaan (Kaski (toim.) 2012, 188-189). Mäntänvuoren oppilaat harjoittelevat koulussa omatoimisuustaitoja eli kaikkia niitä perustaitoja, joita arjessa tarvitaan. Tutun kouluympäristön ohella oppilaille mahdollistettiin itsenäistymisen ja omatoimisuuden harjoittelua leirikoulun puitteissa.

Leirikoulussa olivat mukana tutut opettajat ja kouluavustajat sekä koulukaverit, jotka loivat turvallisen ilmapiirin. Leirikoulun kautta haluttiin kuitenkin luoda uusia tilanteita, joissa oppilaat voivat kokea onnistumisen kokemuksia, jota kautta itsenäistyminen ja omatoimisuus voivat vahvistua. Rohkaisu ja kannustus ovat tärkeitä itsenäistymisessä ja päivittäisten taitojen opettelussa, samoin kuin johdonmukainen ja todellisiin tilanteisiin sidottu oppiminen. Tavoitteena siis oli, että leirikoulu tarjoaisi paljon hyviä tilanteita, joissa oppilaiden omatoimisuutta ja itsenäistymistä pystyttäisiin tukemaan. Itsenäistymisen näkökulmasta yön viettäminen leirikeskuksessa oli erityisen merkittävä tekijä, sillä useimmille oppilaista leirikoulu oli ensimmäinen yö pois kotoa. Oppilaiden yöpyminen leirikeskuksessa oli myös vanhemmille mahdollisuus kasvaa vanhemmuudessaan ja antaa tilaa lapsen itsenäistymiselle.

Leirikoulun ohjelman avulla haluttiin myös mahdollistaa sosiaalisten taitojen harjoittelu. Yhdessä tekemisen ja kokemisen kautta leirikoulussa pyrittiin ystävyys-

suhteiden syntyamiseen ja paranemiseen, yhteistyötaitojen harjoitteluun, oman mielipiteen ilmaisemiseen ja toisten mielipiteiden kuuntelemiseen. Vertaisryhmissä toimiminen on tärkeä paikka sosiaalisten taitojen opettelulle. Käytännön työssä sekä tutkimuksissa on havaittu, että ryhmähengen luomisella on positiivinen vaikutus oppimiseen. Leirikoulun toivottiin olevan mahdollisuus Mäntänvuoren koulun oppilaiden yhteisen ryhmähengen vahvistumiselle. Ryhmähengellä on vaikutusta oppilaiden pitkäkestoiseen tehokkuuteen ja oppimiseen ja viihtyvyyteen luokassa ja koulussa. Monesti ihminen voi valita ryhmät ja seuransa, jossa viettää aikaa, mutta koululuokka on sellainen, jota harva voi itse valita. Oppimiselle suotuisaan ympäristöön vaikuttavat luokan sosiaaliset suhteet, joten ryhmähengen työstäminen on arvokasta työpanosta. (Kagan & Kagan 2002, 43; Salmivalli 2008, 32-33, 148.)

5.1.2 Oppilaiden odotuksia ja toiveita leirikoulusta

Tutustumiskäynnillä Mäntänvuoren koulussa 7.3.2013 tutustuin opettajiin ja oppilaisiin. Sain mahdollisuuden esittäytyä oppilaille ja kertoa tulevasta leirikoulusta. Keräsimme opettajan kanssa oppilailta heidän toiveitaan ja odotuksiaan tulevasta leirikoulusta. Leirikoulusta oli jo puhuttu aikaisemmin oppilaiden kanssa, osan kanssa jo kevään 2012 leiripäivästä lähtien, joten oppilailla oli jo monenlaisia ajatuksia ja mielikuvia siitä, minkälainen olisi kiva leirikoulu. Keräsin ja kirjoitin ylös oppilaiden ajatuksia, mielikuvia ja toiveita.

Lähdin liikkeelle siitä, että kerroin oppilaille itsestäni, mistä olen kotoisin, mitä opiskelen, ja miksi olin heidän luokassaan vierailemassa. Kerroin, että olen lähdössä heidän mukanaan leirikouluun, ja että teen leirikoulusta opinnäytetyötä. Kysyin oppilailta, kuinka moni heistä on aikaisemmin ollut Mänttä-Vilppulan seurakunnan leirikeskuksessa Eskolassa. Kaikki oppilaat olivat olleet jollain leirillä

tai retkellä leirikeskuksessa. En itse ollut vielä tuohon päivään mennessä käynyt Eskolassa, joten halusin, että oppilaat muistelisivat Eskolaa ja niitä tilanteita, joissa ovat olleet Eskolassa, ja kertoisivat niistä minulle. Näin minun, oppilaiden ja opettajien välille syntyi tasa-vertaista vuorovaikutusta, sillä oppilaat saivat olla opettamassa minulle uutta.

Oppilaat muistelivat omia kokemuksiaan ja kertoivat leirikeskuksesta ja niistä muistoista, joita heillä oli leireistä ja retkistä Eskolaan. Tämän jälkeen kerroin pieniä maistiaisista tulevan leirikoulun ohjelmasta. Kerroin mahdollisesta aarrejahdistä, saunomisesta ja nuotioillasta. Nämä olivat osa siitä leirikoulun ohjelmarungosta, jota olimme aikaisemmin samana päivänä käyneet diakonin ja opettajan kanssa läpi. Oppilaat innostuivat todella paljon kuulemastaan, ja heti alkoi vilkas lisätietojen kyseleminen ja mielipiteiden kertominen. Jokainen oppilas sai vuorollaan kertoa, mitä itse haluaisi tehdä ja kokea leirikoulussa.

Oppilaiden odotukset voi luokitella neljään ryhmään. Oppilailla oli ensinnäkin paljon ehdotuksia siitä, mikä olisi kivaa tekemistä. Oppilaat toivoivat kalastamista, leikkejä, jumppaa, laulamista, musisointia, uimista, saunomista ja kokkaamista. Osa lasten toiveista olikin helppo toteuttaa, sillä nuotiolla voisimme paistaa makkaraa ja leipoa tikkupullaa. Toinen asia, jonka oppilaat mainitsivat, oli yhdessäolo. Oppilaille oli tärkeää, että leirikoulussa on ystäviä, kavereita ja yhdessä olemista ja toimimista. Oppilaat toivoivat, että leirikoulussa olisi kivaa ja leirikoulun aikana olisi hyvä sää eikä sataisi.

Mietimme jo samalla yhdessä, mitä leirikoulussa saisi tehdä, ja mitä ei saisi tehdä. Kännyköiden käyttäminen oli iso puheenaihe. Oppilaat pohtivat sitä, että saisiko kännyköistä kuunnella musiikkia, saisiko niillä käydä Internetissä ja kerättäisiinkö kännykät pois yön ajaksi. Oppilailla oli selvästi jo ajatus siitä, että kännyköitä ei

saisi käyttää yhteisen toiminnan aikana eikä yöllä, kun pitäisi nukkua, sillä eihän koulussakaan saa käyttää kännyköitä tuntien aikana. Oppilaat kuitenkin pohtivat sitä, että eihän leirikoulu ole koulua emmekä tule olemaan koulun tiloissa, joten suhtautuminen kännyköiden käyttöön voisi olla eri kuin koulussa. Sovimme, että kännyköiden käytöstä keskusteltaisiin vielä koulussa ennen leirikoulun alkua.

Kolmas asia, jota oppilaat odottivat leirikoululta, oli yön viettäminen pois kotoa. Oppilaat visioivat innolla mahdollisia öisiä karkaamisia, sitä kuinka kauan saisi valvoa ja miten opettajat herätettäisiin aamulla. Tämä leirikoulu on monelle Mäntänvuoren koulun oppilaalle ensimmäinen kerta, kun he ovat yötä pois kotoa. Yön viettäminen leirikeskuksessa ystävien kanssa ja ilman vanhempia on itsenäistymisen askel oppilaille. Vieraassa ympäristössä toimiminen ja yöpyminen ovat oppilaille siirtymistä pois omalta mukavuusalueeltaan ja itsenäistymistä vanhemmistaan niin yöaikaan kuin myös päiväaikaan. Itsenäistymiseen liittyen osa oppilaista oli myös sitä mieltä, että leirikoulu ei ole koulumaista, ja että opettajat eivät saa määrätä siellä. Itsemäärääminen ja itsestä vastuunottaminen oli varsinkin vanhimille oppilaille tärkeää. Vastuunottaminen ja vieraassa ympäristössä toimiminen lukeutuvat myös opettajien leirikoululle asettamiin tavoitteisiin. Tällaiset turvalliset, mutta kuitenkin uudet tapahtumat oppilaiden arjessa antavat valmiuksia itsenäistymiseen ja seuraaviin elämänvaiheisiin.

Oli tärkeää ja arvokasta kuulla oppilaiden toiveita, odotuksia ja mielikuvia leirikoulusta. Oppilaiden osallisuuden tukemisen kannalta oli tärkeää kysyä ja kuunnella oppilaiden odotuksia ja toiveita leirikoulun toiminnasta ja järjestelyistä (Häkkinen 2010, 58). Lasten osallisuutta omaa elämää koskevissa asioissa voidaan tukea luomalla aikaa lasten kuulemiselle ja arvostamalla heidän mielipiteitään. Luomalla tilaa keskustelulle autetaan lasta ilmaisemaan omia kokemuksiaan, ajatuksiaan ja tunteitaan. (Turja 2007, 167-177.)

5.2 Leirikoulun toteutus

Leirikoulu toteutettiin Mänttä-Vilppulan seurakunnan leirikeskuksessa Eskolassa 7.-8.5.2013. Seurakunnan leirikeskus tarjosi leirikoululle hyvät puitteet. Leirikeskuksessa oli sopivat toiminta- ja majoitustilat. Leirikoulun ohjelma pystyttiin toteuttamaan leirikeskuksen eri rakennuksissa sekä ulkona. Tilaa oli aartenmetsästykselle, askartelulle, rauhoittumiselle, jalkapallon pelaamiselle ja leiritunnelmasta nauttimiselle. Yöpyminen, mikä jännitti etukäteen monia lapsia ja opettajiakin, hoitui jouhevasti, kun majoitushuoneisiin mahtui lasten seuraksi tarvittaessa myös aikuisia.

Leirikoulu alkoi oppilaiden ja opettajien saavuttua leirikeskukseen. Mäntänvuoren koulu oli järjestänyt koulukyydin oppilaille ja opettajille koululta leirikeskukseen. Ensimmäinen leiripäivä aloitettiin majoittumalla omiin huoneisiin ja yhteisellä lipunnostolla ja aamuhartaudella. Aamupäivän ohjelmaan (LIITE 2) kuului tutustumista leirikoulun ohjelmaan ja leirikeskukseen sekä toisiimme ryhmäytystehtävien ja leikkien avulla. Ryhmätehtäviin kuului muun muassa leirilippujen tekeminen. Leiriliput toteutettiin ryhmissä, joissa iltapäivän aartenmetsästys tapahtuisi. Leirilippuihin ryhmät keksivät itselleen nimen ja logon, jotka kuvastaisivat ryhmää.

Lounaan ja pienen vapaa-ajan jälkeen oli vuorossa yhteistä ohjelmaa aartenmetsästyksen muodossa. Aartenmetsästyksestä on tarkemmin luvussa 5.3.1. Iltapäivällä vuorossa oli kahvia ja pullaa sekä omien karkkien syömistä. Ohjelma jatkui niin, että oppilaat jakaantuivat kahteen ryhmään. Noin puolet oppilaista aloitti leiripaitojen tekemisen ja muut halukkaat oppilaat lähtivät läheiselle järvelle kalastamaan. Sekä kalastus että askartelu oli ollut oppilaiden toiveissa aikaisemmin keväällä, kun tapasin heidät, ja nämä toiveet oli mukava ja helppo toteuttaa. Ja-

oimme oppilaat ryhmiin oppilaiden tarvitseman tuen ja omatoimisuuden mukaan niin, että kullakin oppilaalla olisi tarpeeksi aikaa ja apukäsiä meistä aikuisista sekä kalastuksessa että askartelussa. Kalastuksen jälkeen loput oppilaista tekivät omat leiripaitansa. Leiripaitoihin oppilaat kirjoittivat oman nimensä ja ”Leirikoulu 2013” ja maalasivat haluamiaan kuvia.

Leiripaitojen tekeminen mahdollisti rauhallisen ja luovan hetken ohjelmantäyteiseen päivään. Luova toiminta antoi mahdollisuuden yksilötyöskentelylle muuten niin yhteistoiminnallisessa ohjelmassa. Luovan toiminnan kautta haluttiin oppilaille tarjota mahdollisuus iloon ja onnistumisen kokemukseen. Luovan ilmaisun kautta kehitysvammaisia autetaan löytämään oma persoonallisuus, keskittymään, ilmaisemaan omia tunteitaan ja sitä kautta ymmärtämään itseään (Kaski (toim.) 2012, 199-200). Luova toiminta harjoittaa myös hieno- ja havaintomotorisia taitoja (Malm ym. 2004, 179-180).

Päivällisen jälkeen ohjelmassa oli yhteistä rauhoittumista pienen lepo hetken avulla. Oppilaat lepäsivät hetken patjoilla ja tyynyillä rauhallista musiikkia ja tarinaa kuunnellen. Päivä oli ollut pitkä ja toiminnantäyteinen, joten pieni hengähdystauko oli kaikille tarpeen. Lepo hetken aikana ruoka ehti laskeutua ja saunat ehtivät lämmetä. Illalla saunottiin ja osa oppilaista kävi uimassa. Saunan jälkeen paistettiin makkaraa ja tikkupullaa nuotiolla. Nuotiolla myös laulettiin ja leikittiin. Koska oppilaat olivat eri-ikäisiä, osa lähti aikaisemmin iltapalan kautta nukkumaan, osa jäi vielä nuotiolle hetkeksi aikaa.

Leirikoulun toinen päivä alkoi aamutoimilla ja aamupalalla. Aamulla oppilaat pakkasivat omat tavaransa, jotta aikaa riittäisi yhteisen jumalanpalveluksen toteuttamiselle ja leikkimiselle ennen kotiinlähtöä. Pakkaamisen jälkeen kokoonnuttiin yhteen ja nostettiin lippu ja pidettiin pieni aamujumppa. Leirikouluun tuli vie-

raaksi Mänttä-Vilppulan seurakunnan kanttori. Aamupäivän ohjelmana oli jumalanpalveluksen yhteinen valmistelu ja toteutus. Jumalanpalveluksesta kerrotaan lisää luvussa 5.3.2. Jumalanpalveluksen jälkeen oli lounas, jonka jälkeen oppilaat saivat syödä viimeiset eväsherkkunsa. Ennen kotiinlähtöä leikittiin ja pelattiin yhdessä. Oppilaat saivat leiripaitansa ja leirikouluun osallistuneista otettiin ryhmäkuva. Koulukyyti tuli hakemaan oppilaat ja opettajat noin kello 13.

5.2.1 Aartenmetsästys

Leirikoulun ohjelmaan kuului paljon erilaisia elementtejä ja varsinkin ensimmäisenä päivänä ohjelmaa oli paljon. Ensimmäisen päivän keskeisenä ohjelmana oli kuitenkin aartenmetsästys (LIITE 4). Aamupäivän ryhmäytystehtävät ja ryhmälippujen tekeminen tähtäsi aartenmetsästykseseen ja iltapäivällä leiripaitojen tekeminen oli jatkoa aartenmetsästykselle. Idea aartenmetsästykseseen syntyi keväällä leirikoulua valmistellessa ja sen tavoitteisiin kuului eri aistien aktivoiminen ja hyödyntäminen eri ryhmä- ja yksilötehtävien tekemisessä. Aistitoimintojen harjaannuttaminen tukee lapsen todellisuuskäsityksen rakentumista mahdollisimman monipuoliseksi ja kokonaisvaltaiseksi luomalla erilaisia aistiärsykyitä (Kaski (toim.) 2012, 174-157.) Aartenmetsästyksen aikana oppilaat saivat seikkailun ja eri tehtävien lomassa harjoitella myös sosiaalisia taitoja. Ryhmätoiminta tarjosi mahdollisuuden harjoitella sosiaalisia taitoja eri-ikäisten lasten sekä tuttujen ja vieraiden aikuisten kanssa (Malm ym. 2004, 179).

Aartenmetsästystä varten koulun opettajat olivat jakaneet oppilaat valmiiksi neljään ryhmään niin, että ryhmistä tulisi toimivia. Oppilaat keksivät aamupäivän toimintatuokiossa ryhmälleen nimen ja tekivät ryhmälleen lipun, johon he maalasivat ryhmänsä nimen ja logon. Lippuun kirjoitettiin myös ryhmäläisten nimet. Ryhmä kantoi lippua mukanaan aartenmetsästyksessä. Ryhmien mukana seik-

kailussa oli kouluavustajia, joiden tuki oli tärkeä oppilaiden osallistumisen kannalta. Aartenmetsästystä varten olin kirjoittanut taustatarinan (LIITE 3) ja suunnitellut neljä eri toimintapistettä, joissa ryhmällä oli jokin tehtävä, jonka toteutuksesta vastasi aikuinen.

Aartenmetsästyksen taustatarinassa kerrottiin aarteesta, joka oli kätketty monta vuosikymmentä aikaisemmin Eskolan leirikeskukseen ja sitä olivat monet aartenmetsästäjät etsineet tuloksetta. Ainoastaan aarrearkun avain oli löytynyt, mutta ilkeä aartenmetsästäjä piti avainta hallussaan. Leirikoulun oppilaiden tehtävänä oli ryhmissä lähteä keräämään kultakolikoita, joilla avaimen voisi ostaa ilkeältä aartenmetsästäjältä. Oppilaiden apuna tehtävässä oli ystävällisiä aartenmetsästäjiä, jotka olivat luvanneet antaa vihjeitä aarteesta ja joilta oppilaat voisivat ansaita kultakolikoita.

Oppilaat olivat varustautuneet aartenmetsästyksen kartoin (LIITE 3), rahapussin sekä ryhmälipuin. Aartenmetsästys aloitettiin leirikeskuksen nurmikentältä, jossa ryhmille jaettiin ensimmäinen vihje. Vihjeitä oli kaiken kaikkiaan kuusi (LIITE 3). Neljä ensimmäistä vihjetä johdattivat ryhmät ystävällisten aartenmetsästäjien luokse toimintapisteille. Ryhmät jakaantuivat toimintapisteille, joissa ryhmällä oli jokin tehtävä tai arvoitus ratkaistavanaan. Näillä neljällä toimintapisteellä koulun opettajat, seurakunnan diakoniatyöntekijä sekä seurakunnan kaksi vapaaehtoista esittivät ystävällisiä aartenmetsästäjiä. Jokaisen ystävällisen aartenmetsästäjän toimintapisteellä (LIITE 3) oli johonkin aistiin, maku-, haju-, tunto- tai kuuloaistiin liittyvä tehtävä, joka ryhmän piti selvittää.

Toimintapisteellä, jossa oppilaiden piti hyödyntää makuaistiaan, oli oppilaita vastassa kokki, jonka keittiössä oli käynyt rosvoja. Kokin keittiö oli sotkettu ja ruoat olivat menneet sekaisin. Ryhmän tehtävänä oli maistelemalla eri ruoka-aineita aut-

taa kokkia tunnistamaan ne. Makuaistin aktivoiminen tähtää siihen, että lapsi oppii hyödyntämään makuaistiaan erilaisissa tilanteissa, tunnistamaan erilaisia makuja ja ilmaisemaan aistimuksen välittämää tietoa (Hannaford 2002, 21, 38; Kaski (toim.) 2012, 163; Mäki 2009, 11). Oppilaat saivat valita halusivatko he maistella ruokia silmät kiinni vai auki. Ruoka-aineita valittaessa oli otettava ensinnäkin huomioon mahdolliset allergiat samoin kuin ruokien koostumus ja makujen voimakkuus. Tehtävissä, joissa synnytetään aistimuksia, on tärkeää huomioida mahdolliset aistien yli- ja aliherkkyydet. Jokainen kokee maut, hajut, värit, valot ja kosketukset eri tavalla. Tilanteiden, jossa harjoitellaan käyttämään aistimuksia, on oltava joustavia ja kaikkien edellytykset huomioivia. Tällä rastilla oli tärkeää, että vieraiden makujen maistaminen olisi turvallinen ja mielekäs kokemus, vaikka jokin maku ei miellyttäisikään. (Burakoff 2014.) Ruoka-aineiksi valittiin kuivatut mustikat, kuivatut mansikat, raastettu porkkana, salmiakki, sokeri ja suola. Kokki palkitsi ryhmän kultakolikoilla ja vihjeellä seuraavasta tehtävästä.

Seuraavalla toimintapisteellä oppilaiden piti hajuaistiaan avuksi käyttäen yhdistää tuoksuja. Tehtäväpisteellä oli aartenmetsästäjä, joka oli löytänyt vanhan tuoksu-kätkön, mutta aartenmetsästäjä ei kuitenkaan ollut osannut yhdistää tuoksuja. Oppilaat haistelivat vuorollaan filmipurkeissa olevia tuoksuja ja yhdistivät samalta tuoksuvat purkit. Oppilaat pohtivat, mitä tuoksuja he tunnistivat ja kuvailivat tuoksuja. Oppilaat pohtivat, mitkä tuoksut tuoksuivat hyvältä ja mitkä pahalta. Hajujen niin kuin myös makujen tunnistaminen on tärkeää ihmisen terveyden ja turvallisuuden kannalta (Mäki 2009, 11). Vaikka tällä tehtävällä haisteltavana ei ollut mitään pilaantunutta tai haitallista, hajuaistin käyttöä ja ymmärtämistä harjoiteltiin, jotta hajuaistin käyttö vahvistuisi ja erilaisista tuoksuista voisi esimerkiksi nauttia. Filmipurkeissa oli luonnonmateriaaleja kuten multaa ja kuusen neulasia sekä ruoka-aineita kuten kahvia, kanelia, vaniljasokeria ja eukalyptus-pastilleja. Yhdistettyään tuoksut ja juteltuaan tuoksuista aartenmetsästäjä palkitsi ryhmän

kolikoilla ja vihjeellä, joka johdattaisi ryhmän seuraavan aartenmetsästäjän luokse.

Kädentaitoja harjoittavalla ja tuntoaistia stimuloivalla toimintapisteellä oppilaiden piti auttaa aartenmetsästäjää, joka oli löytänyt patsaita, jotka olivat menneet rikki matkalla museoon. Oppilaiden tehtävänä oli muovilla muovailuvahasta patsaita ja ruukkuja. Patsaiden valmistuttua oppilaat esittelivät ne toisilleen ja aartenmetsästäjä palkitsi ryhmän kultakolikoilla ja antoi vihjeen, joka johtaisi ryhmän seuraavalle toimintapisteelle. Tuntoaistin aktivoimisen tärkein tehtävä on kehittää oman kehon tuntemusta ja auttaa lasta käyttämään omaa kehoaan kommunikatiivälineenä ympäristön kanssa (Kaski (toim.) 2012, 175). Muovaileminen ja käsillä luominen kehittää myös lapsen itseilmaisua ja luovuutta.

Neljännellä toimintapisteellä oppilaiden oli käytettävä kuuloaistiaan heille annettussa tehtävässä. Kuuloaistin tärkeys korostuu kommunikoinnissa ympäristön kanssa kuten arkielämässä niin myös tällä toimintapisteellä. Oppilaat kohtasivat kaksi aartenmetsästäjää, joista toinen oli kuilussa louhimassa kiveä jalokivien toivossa ja toinen istui surkeana kuilun yläpuolella. Aartenmetsästäjillä oli puhe- linyhteys, mutta ystävykset eivät saaneet selvää toistensa puheesta. Oppilaat auttoivat ystävyksiä kuuntelemalla ja tulkitsemalla kuilussa olleen aartenmetsästäjän viestiä. Autettuaan onnistuneesti ystävyksiä oppilaat saivat lahjaksi kultakolikoita sekä vihjeen seuraavaa tehtävää varten.

Kun kaikki ryhmät olivat käyneet kaikilla neljällä toimintapisteellä, kokoonnuttiin takaisin nurmikentälle. Ilkeä aartenmetsästäjä, jolla oli aarrearkun avain hallussa, oli lähettänyt oppilaille viestin, jonka pari oppilasta luki ääneen muille. Viestissä sanottiin että *”Hei, olen löytänyt Eskolan aarten aarrearkun avaimen. Voitte ostaa sen minulta 48 kultakolikolla.”* Ryhmät laskivat keräämänsä kultakolikot, minkä jäl-

keen huomattiin, ettei yhdelläkään ryhmällä ollut yksin tarvittavaa summaa avaimen ostamiseksi. Oppilaat päättivät yhdistää rahansa, jolloin koko leirikoulun keräämäksi summaksi tuli 48 kultakolikkoa. Yksi vapaaehtoinen oppilas lähti lunastamaan avainta kaikkien kultakolikoiden kanssa.

Kun avain oli lunastettu, alettiin oppilaiden kanssa miettiä, minkälaiseen lukkoon avain sopisi, näyttikö se suuren tai pienen, uuden tai vanhan lukon avaimelta. Mietittiin myös, miltä mahdollinen aarrearkku voisi näyttää. Aarrearkkua lähdettiin koko leirikoulun voimin etsimään Eskolan leirikeskuksen vanhasta päärakennuksesta. Aarrearkkua etsittiin ensin alakerroksesta, jonka jälkeen lähdettiin ullakolle. Ullakko oli pimennetty jätessäkeillä ja ullakolla olleita tavaroita oli kasattu isoiksi kasoiksi, niin että ullakolla oli hieman sokkeloista. Oppilailla oli mukanaan taskulamput, joilla he etsivät arkkua. Pimeällä ullakolla oppilaiden piti hyödyntää näköaistiaan ja harjoitella haasteellisessa ympäristössä havaintomotoriikkaa, silmien ja liikkeen yhteistyötä, tilan hahmottamista ja etsimistä (Malm ym. 2004, 179-180; Mäki 2009, 10). Ullakon pimeys oli osalle oppilaista melko jännittävää samalla, kun jotkut oppilaista olivat erittäin innoissaan, joten arkku löytyi melko nopeasti. Lopuksi kokoonnuttiin takaisin aloituspaikalle, jossa yhdessä avattiin aarrearkku. Aarrearkusta löytyi kaikille nimikoitu lahjapaketti, jossa oli valkoinen t-paita, josta tehtiin myöhemmin iltapäivällä leiripaita.

5.2.2 Leirikoulun jumalanpalvelus

Toisena leiripäivänä ohjelmassa oli yhteisen jumalanpalveluksen valmistelu sekä toteutus. Jumalanpalvelukset, jotka toteutetaan yhdessä koulujen kanssa, ovat tärkeä osa seurakuntien jumalanpalveluskasvatusta (Lindfors 2001, 65). Viettämällä jumalanpalvelusta leirikoulussa pyrittiin vahvistamaan oppilaiden seurakuntayhteyttä sekä suhdetta jumalanpalvelukseen. Yhdessä suunniteltu, valmisteltu ja vie-

tetty jumalanpalvelus voi muodostua tärkeäksi kokemukseksi oppilaille. Opeteltaessa kirkkotapoja ja hiljentymistä hengellisyys syventyy. Kokemuksen kautta uskonnollinen tieto ja kokemus voi kasvaa uskonnolliseksi tunteeksi tai asenteeksi. (Issakainen 2005, 38-39.)

Jumalanpalveluksen (LIITE 5) aiheena oli tuleva helluntai. Helluntai oli myös myöhemmin keväällä 2013 toteutetun Mänttä-Vilppulan seurakunnan kehitysvammaisten kevätkirjon aiheena. Leirikoulun jumalanpalveluksen yhtenä tavoitteena oli toimia harjoituksena oppilaille tulevaa kevätkirjokkoa varten, sillä opittavan kertaaminen tukee oppimista (Ikonen 2000, 66). Mäntänvuoren koulun opettajat ehdottivat, että leirillä toteutettava jumalanpalveluksen teema sekä jotkin liturgisista osista olisivat samoja, kuin mitä myöhemmin keväällä toteutettavassa kehitysvammaisten kevätkirjossa tulisi olemaan. Tällöin leirikoulun jumalanpalveluksen toteuttaminen voisi lieventää jännitystä kevätkirjossa mukana olemisessa sekä tuoda rentoutta jumalanpalveluksen viettämiseen (Lindfors 2001, 64, 70).

Jumalanpalvelus valmisteltiin yhdessä ennen jumalanpalveluksen viettämistä. Yhteisen jumalanpalveluksen suunnitteluun ja harjoitteluun on varattava aikaa, sillä oppilaiden on tärkeää saada kokemus, että tämän he osaavat, ja että tässä he ovat hyviä (Lindfors 2001, 64). Oppilaat jaettiin ryhmiin ja jokaisessa ryhmässä oli joku aikuinen mukana. Ryhmien tehtävänä oli valmistella jokin osuus jumalanpalveluksesta. Ryhmillä oli noin 30 minuuttia aikaa valmisteluihin. Osa ryhmistä toimi nopeammin, kun taas osalla valmistelu kesti koko 30 minuuttia. Ennen varsinaisen jumalanpalveluksen viettämistä pidettiin lyhyt tauko. Ryhmien tehtävinä olivat suntion tehtävät, alttarin rakentaminen, laulujen valitseminen, esirukouksen valmistaminen ja Raamatun lukeminen (LIITE 5). Jumalanpalveluksen suunnittelu ja toteutus ja niihin liittyvät ryhmätehtävät oli pilkottu pieniin osiin, niin että jokaiselle oppilaalle olisi jokin tehtävä. Opettajat auttoivat jakamaan oppilaat ryh-

miin sen mukaan, mitkä tehtävät kiinnostivat ja mitkä tehtävät olivat oppilaiden oppimistavoitteiden ja toimintaedellytysten mukaisia (Ikonen 1999, 202).

Ryhmien tehtävissä ja koko jumalanpalveluksessa pyrittiin luomaan mahdollisimman monia aistielämyksiä. Jumalanpalveluskokemusta ja -kasvatusta voi tukea kirkkopedagogiikan käytännöillä. Aistimuksiin perustuva jumalanpalvelus sopii konkreettisuutensa vuoksi hyväksi lähestymistavaksi erilaisille oppilaille ja kehitysvammaisille. (Issakainen 2005, 40.) Konkreettisuutta ja aistimuksia luovia elementtejä oli kaikkien ryhmien tehtävissä.

Suntiorymä järjesti leirikeskuksen luokkahuoneen kirkkosaliksi. Kun jumalanpalvelusta ei voida pitää valmiissa kirkkotilassa, tarjolla olevasta tilasta voi pienin järjestelyin tehdä jumalanpalvelustilan. Jumalanpalvelustilan järjesteleminen ja koristeleminen kutsuu lasta ja nuorta hiljentymään ja keskittymään jumalanpalvelukseen. Tilan ulkonäkö voi auttaa lasta ja nuorta kokemaan juhla, jota saadaan viettää yhdessä. (Lindfors 2001, 25-27.) Ryhmä järjesti tuolit, laittoi laulujen numerot esille sekä jakoi laulukirjat tuoleille. Ryhmän tehtäviin kuului myös soittaa kirkonkelloja jumalanpalveluksen alkamisen merkiksi sekä ottaa vastaan jumalanpalvelukseen osallistuvat. Halusin jumalanpalvelukseen mahdollisimman paljon samoja asioita, mitä tavallisissakin jumalanpalveluksissa tehdään ja tapahtuu, minkä takia jumalanpalvelus alkoi kirkonkellojen soittamisella (Lindfors 2001, 22). Jumalanpalveluksen kirkonkelloina toimivat isot kulkuset, joista syntyi miellyttävä ja kutsuva ääni. Kirkonkellojen soittaminen oli yksi kirkkosalin peruselementeistä ja loi yhteyttä leirikoulujumalanpalveluksen ja seurakunnan muiden jumalanpalvelusten välille. Halusin myös luoda jumalanpalvelukseen lämpöä esimerkiksi kirkkoväärttien tervetuloitoivotusten myötä.

Alttariryhmän tehtävänä oli laittaa alttari kuntoon. Ryhmä laittoi paikalleen liturgiset tekstiilit, kynttilät sekä kukat. Yksi ryhmän jäsenistä sytytti kynttilät jumalanpalveluksen alkaessa. Jumalanpalvelustilan valmistelemisessa tärkeää on keskittyä oleellisimpiin elementteihin, joista alttari on jumalanpalveluksen keskiössä. (Lindfors 2001, 25.) Tästä syystä alttarin kuntoon laittaminen oli yhden kokonaisen ryhmän tehtävä. Ryhmän oppilaat etsivät aikuisen avustamana tarvittavat tavarat, jotka sopivat alttarille. Jumalanpalveluksen liturgisena värinä oli punainen helluntain väri, kynttilöitä oli kuusi ja kukat käytiin poimimassa ulkoa. Alttari mahdollisti kokonaisuutena useita aistielämyksiä. Hajuaistia aktivoivat kukat ja kynttilät. Näköaistia aktivoivat risti, tekstiilien värit, kynttilöiden lepattava liekki ja kukkien hentoiset värit. Alttarin kuntoon laittaneen ryhmän oppilaat saivat myös tunnistella kaikkia esineitä, jotka alttarille koottiin.

Lauluryhmän kanssa työskenteli leirikouluun vieraaksi tullut seurakunnan kanttori. Lauluryhmä kokoontui valitsemaan ja harjoittelemaan jumalanpalveluksessa laulettavia lauluja. Laulut ovat tärkeä osa jumalanpalvelusta, sillä musiikilla ja lauluilla on suuri merkitys jumalanpalveluksen yleisilmeelle ja sisällölle (Lindfors 2001, 28). Käytössä olivat Laulutuuli-kirjat (Kosonen 2011), joissa on sekä virsiä että lauluja. Musiikki ja laulut ovat osa jumalanpalveluksen sananjulistusta, jolloin musiikkivalintojen tulee nousta jumalanpalveluksen sisällöstä. Tämän lisäksi laulut luovat yhteyttä sekä ihmisten välille että ihmisen ja Jumalan välille, joten laulujen on oltava jumalanpalvelukseen osallistuville tuttuja. (Lindfors 2001, 28-31.) Tähän ryhmään oli valittu oppilaita, jotka nauttivat laulamisesta, ja jotka pystyivät toimimaan esilaulajina jumalanpalveluksessa, vaikka istuisivatkin omilla paikoillaan. Laulujen valinnoissa pyrittiin siihen, että lauluryhmän oppilaat niin kuin myös muut oppilaat saisivat ilon kokemuksen laulujen osaamisesta. Laulut ja musiikki auttavat lasta kokemaan hiljaisuutta tai johdattavat siihen. Laulut opettavat keskittymään ja kuuntelemaan. (Lindfors 2001, 31.) Hiljaisuuden ja musiikin väli-

nen vuoropuhelu toimii myös vaikuttavana aistikokemuksena. Jumalanpalveluksessa koettu hiljaisuus voi toimia vastakohtana ympäröivän maailman meluun samalla kun laulaessa voi kuunnella omaa ääntään yhtyessään muiden ääniin yhteislauluissa (Issakainen 2005, 41).

Esirukouksen valmistanut ryhmä kirjoitti esirukouksen yhdessä. Jumalanpalveluksen yhteisessä esirukouksessa esille nousevien asioiden tulisi olla yhteen koontuvan seurakunnan asioita (Lindfors 2001, 16). Ryhmä mietti yhdessä mitkä asiat voisivat olla yhteisiä rukousaiheita leirikoululle, mistä asioista oppilaat ja aikuiset haluaisivat kiittää, mitkä asiat aiheuttavat pelkoa, mitkä asiat tuottavat iloa sekä keiden ihmisten puolesta he haluaisivat rukoilla. Tällä tavalla esirukouksen lähtökohdaksi saatiin oppilaiden, koulun ja perheiden arki ja niistä nousevat ajankohtaiset ja tärkeät asiat. Ryhmä etsi ja valitsi sopivia esineitä konkretisoimaan rukouksen sisältöä. Rukousaiheista kertovat esineet, jotka tuodaan alttarille voivat auttaa rytmittämään rukousta (Lindfors 2001, 17; Lindfors 2005, 118).

Raamatun tekstin lukeminen oli yhden ryhmän tehtävänä. Ryhmä harjoitteli jumalanpalveluksen tekstin ääneen lukemista. Raamattuna käytettiin selkokielistä Raamattua. Selkokielistä Raamattua kehoitetaan käyttämään esimerkiksi kehitysvammaisten kanssa kommunikoidessa, sillä selkokielinen Raamattu on rakenteeltaan yleiskieltä luettavampi ja ymmärrettävämpi (Saavu 2012, 17).

Minä olin valmisteellut saarnan (LIITE 5). Saarnan aiheena oli helluntai, ja olin valinnut käsiteltäväksi Pyhää Henkeä tuulen symbolin kautta käyttäen apunani *Mieltä messuun* -kirjaa (Lindfors 2001). Saarnassa kyselin kysymyksiä tuulesta ja tuulen tuntemisesta. Pyysin oppilaita katsomaan ulkona tuulella heiluvia puita, kuuntelemaan hiljaisuutta ja omaa ja muiden hengitystä. Höyheniä käytin havainnollistamaan tuulen ja hengityksen näkymättömyyttä ja niiden vaikutusta. (Lind-

fors 2001, 235-244.) Vertasin saarnassa oman hengityksemme läheisyyttä Jumalan läheisyyteen. Samoin vertasin tuulen samanaikaista näkymättömyyttä ja tuntemisen mahdollisuutta Jumalan näkymättömyyteen ja samanaikaiseen mahdollisuuden tuntoa Hänet. Saarnaa valmistellessani halusin välittää helluntain sanoman eri aisteja aktivoiden. Aisteja aktivoimalla voi Pyhän tehdä nähtäväksi, kuultavaksi ja koettavaksi (Lindfors 2001, 51).

Jumalanpalvelusta vietettiin valmisteluiden jälkeen koko leirin voimin. Suntioryhmä soitti kelloja ja otti vastaan jumalanpalvelukseen osallistuvat. Minä toimin liturgina ja toivotin kaikki tervetulleiksi jumalanpalvelukseen alkusiunauksen myötä. Jumalanpalveluksen kaavana (LIITE 5) käytettiin perhejumalanpalveluksen kaavaa, jota oli hieman muokattu. Ryhmät, joilla oli tehtäviä jumalanpalveluksessa toimivat omilla vuoroillaan. Esilaulajat johdattivat ja kannustivat muita laulamaan, Raamattua luki kaksi oppilasta, minä pidin saarnan ja esirukoilijat lukivat yhteiset rukoukset ja toivat alttarille esineitä, jotka kertoivat rukoiltavasta asiasta. Jumalanpalvelus päättyi yhteiseen Isä meidän -rukoukseen, Herran siunaukseen ja loppulauluun. Jumalanpalveluksen jälkeen keskustelimme tulevasta kevät Kirkosta ja miten siihen valmistauduttaisiin vielä lisää. Lopuksi siivosimme ja järjestimme tilan alkuperäiseen kuntoon.

6 LEIRIKOULUN PALAUTE JA ARVIOINTI

Tässä luvussa arvioin Mäntänvuoren koulun leirikoulun ohjelmaa kehitystehtävien pohjalta sekä leirikoulun tavoitteiden näkökulmasta. Opinnäytetyön kehittämistehtävinä oli kehittää ohjelma, jossa toteutuisi moniaistisuus ja toiminnallisuus sekä koulun kasvatustehtävän tukeminen seurakunnan ja koulun yhteistyössä. Arvioinnin tueksi keräsin palautetta leirikoulusta haastatteleamalla oppilaita leirikoulun ohjelman ohessa kumpanakin päivänä. Haastatteluissa käytin apunani kyselylomaketta ja kuvia (LIITE 6). Haastattelin oppilaita kahden kesken rauhallisessa tilassa. Keräsin palautteen palautelomakkeen kysymysten avulla, joita tarvensin tarvittaessa. Leirikoulussa mukana olleilta aikuisilta, eli seurakunnan diakoniatyöntekijältä, seurakunnan vapaaehtoisilta avustajilta sekä koulun opettajilta ja kouluavustajilta, keräsin palautetta sähköisellä palautelomakkeella (LIITE 7) leirikoulun jälkeen. Palautteessa pyydettiin kertomaan asioista, jotka olivat onnistuneita ja asioita, joita voisi kehittää. Palautteen kautta selvitettiin myös, miten leirikoululle asetetut tavoitteet toteutuivat.

6.1 Aistien leiri

Aistien leiri toteutettiin Mänttä-Vilppulan seurakunnan leirikeskuksessa 7.-8.5.2013. Aistien leiri oli Mäntänvuoren koulun leirikoulu. Leirikouluun osallistui 15 oppilasta, seitsemän aikuista Mäntänvuoren koulusta ja neljä aikuista seurakunnasta eli kaiken kaikkiaan 26 henkilöä. Leirikoulu oli kokonaisuutena onnistunut. Ilmapiiiri oli lämmin ja iloinen. Leirikoulun ohjelma oli monipuolinen ja oppilaille mielekäs. Tämä näkyi oppilaiden innostuneisuudessa sekä valmiudessa ja motivaatiossa osallistua ja heittäytyä mukaan yhteiseen ohjelmaan. Oppilaat antoivat monenlaista palautetta yleisestä leirielämästä. Olin leirikoulun ohjelman

suunnittelussa pystynyt ottamaan huomioon oppilaiden toiveet ja odotukset. Täten leirikoulussa oli paljon sellaisia asioita, joita oppilaat olivat itse toivoneet. Tämä motivoi osaltaan oppilaita osallistumaan leirikoulun toimintaan. Hauskoja ja kivoja kokemuksia leirillä oli leirielämästä nauttiminen kavereiden kanssa, majoittuminen ja yöpyminen, nuotiolla istuminen ja makkaranpaisto sekä onkiminen.

Leirikoulun aikuiset kommentoivat leirikoulun ohjelman kokonaisuutta onnistuneeksi. Ohjelma oli tarkoituksenmukaista ja leirin aikataulu oli joustava ja neuvoteltavissa. Koin, että oli tärkeää toteuttaa ohjelmaa, jossa huomioitiin oppilaiden ikäerot ja yksilöllisyys. Opettajat kommentoivat palautteessa, että erilaiset ryhmätilanteet ja -tehtävät olivat sopivia vaativuustasoltaan oppilaille ja niitä pystyi tarvittaessa helposti soveltamaan yksittäisille oppilaille sopivammiksi.

Leirikoulun ohjelma otti myös huomioon oppilaiden tuen tarpeet esimerkiksi kuvitetun päiväohjelman muodossa. Päivärytmiä ja -ohjelmaa havainnollisti kuvitettu päiväohjelma (LIITE 2), josta oppilaat pystyivät seuraamaan ja ennakoimaan päivän kulkua. Päiväjärjestyksen rakentamisella kuvien avulla autettiin oppilaita valmistautumaan tuleviin ohjelmaosuuksiin. (Saari & Pulkkinen 2009, 8.) Kuvitettu päiväjärjestys oli tuttu Mäntänvuoren koulun oppilaille, sillä koulussa käytetään myös kuvitettua päivä- ja lukujärjestystä.

Leirikoulun organisoinnissa työnjako oli selvä. Minun vastuullani oli suunnittelu ja toteutus. Toteutuksessa annoin muille aikuisille tehtäviä kuten ryhmänvetoa ja toimintapisteillä olemista. Koin, että ilmapiiri meidän aikuisten kesken oli lämmin ja avoin. Koin, että kykenimme keskustelemaan ohjelmasta ja aikatauluista jo leirikoulua suunniteltaessa sekä itse leirikoulussa. Aikuisten palautteissa oltiin samaa mieltä. Yhteistyö koulun ja seurakunnan henkilökunnan kesken sujui hyvin. Leirin työyhteisön toimivuutta kommentoitiin seuraavanlaisesti:

Asioista pystyi keskustelemaan ja vaihtamaan mielipiteitä.

Onnistuimme ryhmäytymään myös srk:n väen kanssa ja muodostimme toimivan yhteisön leirin ajaksi.

Toisaalta aikuisten työtehtävien jakamisesta olisi voitu sopia paremmin. Palautteissa nousi esiin kysymys siitä, että olisiko aikuisten kesken pitänyt sopia paremmin esimerkiksi oppilaiden vapaa-ajanvieron ohjaaminen ja vahtiminen? Aikuisia leirikoulussa oli paljon, mikä mahdollisti monet ohjelmaosuuksista ja monipuolisen vapaa-ajanvieron. Toisaalta hyvällä leirillä olisi toivottavaa, että työtehtävät olisi jaettu tasaisesti. Koen, että tämä on varmasti yksi osa-alue, jossa tulen vielä kehittämään työkokemuksen myötä.

Leirin kehittämisen samoin kuin opinnäytetyön arvioinnin kannalta oppilaiden palautteen kerääminen olisi voinut toteutua toisin. Palautetta varten haastateltiin kuutta oppilasta. Näiltä oppilailta saatu palaute oli arvokasta ja kertoi heidän kokemuksistaan. Toisaalta palautetta olisin halunnut pyytää kaikilta oppilailta. Osallisuuden ja tasa-arvoisuuden takia palautteen keräämistä olisi voinut kehittää. Alkuperäinen ajatus oli kerätä palautetta koko oppilasryhmältä kuvaamalla heitä videolle parissa haastatteluryhmässä, mutta ehtona tähän oli lupa kaikilta vanhemmilta tai huoltajilta. Kuvaamislupaa ei saatu kaikilta vanhemmilta tai huoltajilta, joten päätin kerätä palautteen yksilöhaastattelulla ja kysymyslomakkeen avulla. Palautteen keräämisen olisi voinut mahdollisesti järjestää ryhmähaastatteluna ilman kuvaamistakin. Tällöin jokaisella osallistujalla olisi ollut mahdollisuus kertoa omasta kokemuksestaan.

Opinnäytetyö oli minulle mielenkiintoinen oppimisprosessi. Minulla ei ollut ennen opinnäytetyön aloittamista juurikaan työkokemusta kehitysvammaisten kans-

sa toimimisesta. Lisäksi moniaistisuus oli myös uusi työmenetelmä. Koen, että olen oppinut uusia asioita erityisryhmien kanssa työskentelemisestä. Opinnäytetyön kohteena olleet oppilaat haastoivat minut suunnittelemaan ja toteuttamaan leirikoulun, jossa pyrittiin ottamaan huomioon sekä yksittäiset oppilaat että koko koulu yhteisönä. Leirikoulun organisoiminen ja vastuunkantaminen olivat mielekkäitä haasteita. Koen, että opinnäytetyöprosessissa yhdistyi koulutuspohjani ja työelämän haasteet. Opinnäytetyö haastoi minua myös pohtimaan seurakunnan avoimuutta ja ihmisten moninaisuuden hyväksymistä.

6.2 Moniaistisuus leirikoulussa

Opinnäytetyön ensimmäisenä kehitystehtävänä oli kehittää leirikoulun ohjelma, jossa hyödynnettäisiin moniaistisuutta. Ympäristön ja toiminnan rikastuttaminen aistiärsykkeillä tukee lapsen kasvua. Aistikokemukset auttavat ihmistä ymmärtämään itseään ja ympäristöään, sillä virikkeellinen ympäristö auttaa ajattelun ja luovuuden kehitystä. (Hannaford 2002, 21-22; Mäki 2009, 9.) Tavoitteenani oli kehittää ohjelma, jossa eri aisteja aktivoitaisiin toiminnallisissa tehtävissä. Tästä tavoitteesta syntyi aartenmetsästys. Aartenmetsästys oli kokonaisuudessaan onnistunut. Toimintapisteiden tehtävät olivat mielenkiintoisia. Aikuiset kommentoivat aartenmetsästystä näin:

Todella hyvin näkyi aistit, ja mielestäni aarrejahdin eri pisteet olivat tosi mukavia ja hauskoja eri tarinoineen ja hahmoineen. Lapset lähtivät tarinaan hyvin mukaan!

Aartenmetsästys, oli todella hyvin suunniteltu ja toteutettu. Lapset olivat mukana hyvin ja olivat innostuneita.

Aartenmetsästyksen aistimuksiin liittyvät tehtävät herättivät oppilaissa monenlaisia ajatuksia. Toisille haistelut ja maistelut olivat miellyttäviä ja kivoja kokemuksia, kun toisille haju- ja makuaistimukset olivat epämiellyttäviä. Palautteissa oppilaat kertoivat muun muassa suolan ja lakritsin olleen epämiellyttäviä makuja, kun taas sokeri oli hyvä maku. Kahvin haju oli oppilaiden mielestä sekä hyvä että paha haju. Haastateltavat kommentoivat eniten haju- ja makuaistimuksia tarjonneita toimintapisteitä. Eräs oppilas kertoi, että tuntoaistiin liittynyt tehtävä, jossa sai muovailta, oli mukava.

Aikuisten palaute myötäili oppilaiden palautetta. Eri aistiärsykkeet olivat hyvin valittuja ja esimerkiksi hajut ja maut olivat selkeitä ja erottuivat hyvin toisistaan. Osalle oppilaista uusien makujen kokeileminen oli pelottavaa ja jännittävää. Toimintapisteiden tehtävien joustavuus ja sovellettavuus kuitenkin mahdollisti sen, ettei ketään oppilasta pakotettu mihinkään eikä tehtävien suorittaminen edellyttänyt oppilailta ylitsepääsemätöntä osallistumista. Erityisesti haju- ja makuaistia aktivoivilla toimintapisteillä oli tärkeää, että oppilas itse sai päättää halusiko hän maistaa tai haistaa jotakin.

Kokemuksellisen oppimisen näkökulmasta aartenmetsästystä ja moniaistisuuden hyödyntämistä olisi voinut kehittää reflektoinnin osalta. Ihminen oppii kokemalla ja tekemällä ja aistiärsykkeet antavat ihmiselle informaatiota hänestä itsestään sekä ympäröivästä maailmasta. Toisaalta pelkkä kokemuksen saaminen ei välttämättä johda oppimiseen saatikka uuden tiedon soveltamiseen. (Burakoff 2014; Ikonen 1999, 80-82; Karppinen 2007, 76.) Aartenmetsästyksessä olisi voitu huomioida aistiärsykkeistä ja kokemuksista keskusteleminen paremmin. Jokaisella toimintapisteellä oli tarkoitus keskustella ryhmässä eri aistimuksissa ja esimerkiksi haju- ja makuaistia aktivoivilla toimintapisteillä oli tehtävänannossa apukysymyksiä tätä varten. Aistikokemuksesta oppimisen kannalta näitä apukysymyksiä

olisi voinut kehittää ja tehtävänsuorituksessa keskustelua olisi voinut painottaa enemmän. Aartenmetsästyksen jälkeen olisi ohjelmassa myös voinut olla keskustelutuokio seikkailun herättämistä tunteista, ajatuksista ja kokemuksista. Oppilaiden kanssa olisi voitu keskustella mitä aisteja käytettiin aartenmetsästyksessä ja mihin ihminen tarvitsee aistejaan.

Aartenmetsästykseen liittyi aistimusten lisäksi muita asioita, joista oppilaat antoivat palautetta. Monen mielestä aartenmetsästyks oli jännittävä ja hauska seikkailu. Usean oppilaan mielestä oli hauskaa jahdata rosvoja ja etsiä kadoksissa olevaa aarretta. Erään oppilaan mielestä rastit olivat myös pelottavia. Seikkailun herättämä innostus kertoo alakouluikäisten lasten luontaisesta mielenkiinnosta seikkailuilla, leikkiä ja kokea elämyksiä (Ikonen 1999, 80-83; Kallioniemi 2010, 133; Karpinen 2007, 75-80). Seikkailua suunnitellessa piti ottaa huomioon oppilaiden turvallisuus ja seikkailun herättämät tunteet. Oppilaiden ryhmä koostui eri persoonallisuuksista ja eri-ikäisistä lapsista, joten suunnitellessa oli tärkeää varmistaa, että kaikille oli tarpeeksi jännitystä, mutta samalla, että kaikilla lapsilla oli turvallista olla. Tämän takia oli hienoa ja välttämätöntä, että mukana oli niin monta aikuista, jotka olivat oppilaille tuttuja. Merkityksellistä oppilaille oli myös aarrearkusta löytyneet paidat, jotka oppilaat saivat itselleen.

Eräs oppilas koki tärkeäksi myös joukkueiden nimet ja liput. Ennen aartenmetsästyksen leirin ohjelmassa oli ryhmäytystehtäviä, joissa oppilaat tekivät muun muassa ryhmäliput aartenmetsästyksen varten. Aikuisten palautteissakin lippujen teko oli huomioitu positiivisesti. Pyrin siihen, että aartenmetsästyks toimisi sekä koko koulun yhteishengen rakentajana että mahdollisuutena harjoitella sosiaalisia taitoja.

Toimintatehtävissä olisi voitu kiinnittää enemmän huomiota kaikkien oppilaiden mahdollisuuteen osallistua. Eräs aikuinen kommentoi asiaa näin:

Mielestäni haasteen toi aartenmetsästyksessä ja jumalanpalveluksessa isojen oppilaiden ns. ryhmän veto. Pienille jäi hyvin vähän tekemistä. Nyt kun ikähaitari ja taidot olivat kovin erilaisia, niin kaikenlaisen toiminnan kehittäminen oli haastavaa. Välillä tuntui, että pienemmät ehti tylsistyä, jos ei ollut joku koko ajan hidastamassa isompia.

Kun ikäerot ja taidot ovat suuret, täytyy ohjaajana kiinnittää erityisesti huomiota tehtävien ohjeistukseen ja toteutukseen. Aartenmetsästyksen ohjaamisessa olisin voinut kiinnittää huomiota muun muassa aarrearkun etsimisen järjestykseen. Oppilaita oli niin paljon, että olisi ollut mielekkäämpää käydä etsimässä arkkua pienemmissä ryhmissä ja odottaa arkun esiin ottamisessa niin kauan, että kaikki oppilaat olisivat ehtineet etsiä arkkua. Tällöin kaikki oppilaat olisivat saaneet paremman mahdollisuuden osallistua tehtävään.

Moniaistisuus näkyi selvimmin aartenmetsästyksessä. Leirikoulun muussa ohjelmassa aktivoitiin myös aisteja toiminnallisuuden kautta. Jumalanpalveluksessa liturgian eri osia oli konkretisoitu ja rikastettu moniaistisuudella. Oppilaiden piti kuunnella hiljaisuutta ja ääniä, katsella esineitä ja värejä ja käyttää tuntoaistiaan. Aistiärsyksiä loi myös saunominen ja nuotiolla istuminen. Koin, että huomioimalla moniaistisuuden ja tehtävien rikastuttamisen aistiärsyksillä, pystyin luomaan monipuolista toimintaa. Moniaistisuus tukee kokemuksellista ja elämyksellistä oppimista, mikä sopii hyvin leiritöimintään.

6.3 Koulun kasvatustehtävän tukeminen seurakunnan ja koulun yhteistyön tavoitteena

Leirikoulun toisessa kehittämistehtävässä pyrin huomioimaan koulun kasvatus-tehtävän lapsuuden kokonaisvaltaisen kasvun tukemisessa. Kokonaisvaltaisen kasvun tukeminen on koko ihmiselämän mittainen prosessi, mutta leirikoulussa pyrittiin huomioimaan erityisesti oppilaiden sosiaalisten taitojen sekä henkisen ja hengellisen kehityksen tukemisen. Leirikoulu voi tukea kokonaisvaltaista kasvua vain leirikoulun ajan. Leirikoulu voi toimia uutena oppimisympäristönä samoille oppimisalueille, joita koulussakin huomioidaan.

Koulun toiveissa ja tavoitteissa nousi esiin oppilaiden sosiaalisten taitojen vahvistuminen ja mahdollisuus niiden harjoitteluun. Sosiaalisia taitoja pyrittiin harjoitteluun erilaisissa yhteistyötä vaativissa tehtävissä sekä vapaa-ajalla. Leirikoulun ohjelmasta iso osa tapahtui ryhmissä. Ryhmissä työskenneltiin yhdessä esimerkiksi ryhmäytystehtävien, aarteenmetsästyksen ja jumalanpalveluksen yhteydessä. Näissä ohjelmaosuuksissa oppilaiden piti yhdessä ratkoa tehtäviä, rakentaa ryhmähenkeä, kuunnella toisiaan ja luoda erilaisia tuotoksia. Toisaalta leirikoulun ohjelmaan kuului ohjelmaa, joka oli yksilökeskeistä, mutta tapahtui ryhmässä, kuten esimerkiksi leiripaitojen tekeminen, rentoutuminen, saunominen ja leirinuotiolla olo. Ohjelmassa oli myös hengähdystaukoja, jolloin oppilaat saivat vapaasti olla joko itsekseen tai kavereiden kanssa. Leirikoulun ohjelman ryhmässä toimimisen painotus oli varmasti osalle oppilasta asia, joka haastoi heitä.

Palautteessa kysyin oppilaiden kokemuksia ryhmissä toimimisesta ja kavereiden kanssa olemisesta. Ryhmässä toimiminen oli oppilaiden mielestä sekä mukavaa että tylsää. Ryhmässä toimiminen oli mukavaa, koska sai olla ja leikkiä kavereiden

kanssa. Joidenkin oppilaiden mielestä heidän ryhmänsä oli mukava ja hyvä, sillä oppilaat olivat kavereita keskenään. Toisten oppilaiden mielestä olisi ollut mukavampaa olla ryhmässä, jos ryhmä olisi koostunut muista oppilaista. Eräs oppilas arvioi myös omaa toimintaansa palautteessa. Hänestä hän ei ollut toiminut kaikissa tehtävissä tehtävänannon mukaisesti ja oli välillä kiukutellut ja ollut tottelematon. On hienoa kuulla palautteessa oppilaiden itsearviointia. Arvioimalla omaa toimintaa oppii paljon itsestään ja muiden odotuksista itseään kohtaan.

Leirikoulun aikuiset ilmaisivat palautteessaan ylpeyttä oppilaiden sosiaalisista taidoista ja yhteishengen kehityksestä.

Pienemmissä ryhmissä, joissa tehtiin liput ja seikkailtiin, oli nähtävillä hyvää mehenkiä. Tehtiin yhdessä ja kannustettiin toista. Lopuksi ryhmät yhdistivät voimansa (ja rahansa) lähtien yhdessä etsimään aarretta. Leirillä myös pelailtiin sekä toimittiin muutenkin paljon yhdessä ja se tuntui nostattavan yhteishenkeä vielä lisää. Tämä tavoite toteutui oikein kiitettävästi.

Palautteissa kerrottiin, että oppilaat toimivat hyvin erilaisissa ryhmissä ja nauttivat toistensa seurasta. Oppilaat myös leikkivät vapaa-aikana sellaisten oppilaiden kanssa, joiden kanssa he eivät yleensä koulussa leiki. Palautteissa todettiin myös, että sosiaalisia taitoja ja ryhmähengen luomista harjoitellaan koulussakin, joten leirikoulu tuki sitä kasvatustyötä.

Henkisen kasvun eli itsenäistymisen ja omatoimisuuden osalta leirikoulu oli oppilaille uusi oppimisympäristö. Tärkein ja jännittävin itsenäisyyttä tukeva asia leirikoulussa oli leirikoulussa yöpyminen. Vain yksi oppilas kommentoi palautteessaan yöpymistä. Hänestä yöpyminen oli haastavaa leirillä, sillä sänky natisi ja huojui. Aikuisten palautteissa yöpymistä käsiteltiin enemmän. Yöpyminen leirikeskuksessa oli oppilaille samoin kuin meille kaikille aikuisille ylpeyden aihe, sillä yöpyminen sujui hyvin. Yhdessä palautteessa sanottiin näin:

Kotoa poissa olo yön yli oli jännittävää ja sen onnistuminen varmasti nosti oppilaiden itsetuntoa - pärjään ilman vanhempienkin apua. Siinä mielessä leirikoulu on yksi etappi matkalla entistä suurempaan omatoimisuuteen ja itsenäisyyteen.

Leirikoulussa oppilaat harjoittelivat myös muun muassa omista tavaroista huolehtimista sekä omasta siisteydestään ja hygieniastaan huolehtimisesta. Omatoimisuuden kehittyminen vie aikaa, mutta leirikoulu toimi tilaisuutena harjoitella näitä taitoja. Tästä syystä koin, että oli tärkeää ottaa huomioon koulun toiveet ja tavoitteet leirikoulua kohtaan. Leirikoulu on koulun virallinen oppimisympäristö, joten se voi rakenteiltaan ja ohjelmaltaan tukea koulun opetustavoitteita.

Koulun ja seurakunnan välinen yhteistyö on oiva mahdollisuus lapsen hengellisen kasvun tukemiseen. Yhteistyössä pitää kuitenkin noudattaa koulun opetussuunnitelmaa ja positiivista uskonnonlakia. Koululla on vastuu oppilaiden uskonnonopetuksesta, jota seurakunta voi tukea. Uskonnonopetukseen kuuluu perehtyminen omaan uskontoon ja uskonnonharjoittamisen tapoihin. Leirikoulun toteuttaminen seurakunnan ja koulun yhteistyönä on oiva työmuoto uskontokasvatuksen tukemissa. (Hakkarainen & Pihkala 2012, 12, 49, 68-69; Pihkala 2010, 102-103; Tytöt & pojat seurakuntalaisina 2012, 31.)

Palautteessa aikuiset kommentoivat oppilaiden hengellisen kasvun tukemista. Palautteissa nousi esiin seurakunnan vahva ja selkeä rooli leirikoulun toteutuksessa ja sisällöissä, mikä koettiin positiivisena. Aikuiset kokivat, että yhteinen leirikoulu oli oppilaille konkreettinen esimerkki siitä, miten seurakunta toimii ja keitä ihmisiä seurakunnassa on. Seurakunnan läsnäolon koettiin madaltavan oppilaiden kynnystä osallistua muuhun seurakunnan toimintaan.

Lapsille kuitenkin olisi tärkeää tuntea oman seurakunnan väkeä, jotta uskallettaisiin kerhoihin ja leireille. Mielestäni yhteistä toimintaa siis saisi olla lisää.

Tällaiset leirikoulut ovat oppilaille konkreettisia esimerkkejä seurakunnan toiminnasta ja siitä miten seurakunta näyttäytyy heidän elämässään. Madaltaa kynnystä osallistua muihinkin seurakunnan tapahtumiin.

Leirillä mielestäni tuli hyvin esille, että seurakunta on myös heitä varten. Paitsi että valmistelimme yhteisen jumalanpalveluksen, jota jokainen oli osaltaan toteuttamassa, niin seurakunta ja sen sanoma olivat leirillä muutenkin läsnä. Tämä oli hyöä askel seurakuntayhteyden luomisen/vahvistamisen suuntaan

Seurakunnan läsnäolo ja yhteistyö seurakunnan kanssa yleisesti koettiin tärkeänä. Leirikoulun koettiin olleen askel oppilaiden seurakuntayhteyden vahvistumiseen. Leirikoulun ja koulun ja seurakunnan muun yhteistyön koettiin toimivan osalle oppilaista kevään 2014 rippikouluun valmistavana toimintana.

Palautteissa kerrottiin toiveesta, että seurakunnan toiminnassa huomioitaisiin paremmin kehitysvammaiset lapset.

Kehitysvammaisten lasten voi olla vaikeaa päästä srk:n kerhoihin mukaan, siihen voisi keskittyä seuraavaksi, jotta srk oli läsnä muussakin arjessa.

Kynnyksen madaltuminen toteutui erityisesti myös jumalanpalveluksen myötä. Yhdessä toteutettu jumalanpalvelus oli oppimistilanne oppilaille myöhemmin keväällä 2013 toteutettua kevätkirkkoa varten. Palautteissa todettiin myös, että yhdessä tehty jumalanpalvelus toimi hyvin.

Jumalanpalveluksen valmistelemissa ja toteuttamisessa jokaisella oli oma tärkeä roolinsa mikä oli hyöä. Se välitti viestiä, että jokainen on tärkeä omalla paikallaan ja "kelvollinen" tekemään yhteistä jumalanpalvelusta.

Jumalanpalveluksesta palautetta antoi vain yksi oppilas. Toiminnan kehittämisen kannalta olisi ollut tärkeää, jos jumalanpalveluksesta olisi saatu enemmän palautetta. Oppilaasta jumalanpalvelus ei ollut mukava, mutta ei epämiellyttäväkään, vaan siltä väliltä. Hänen mielestään hänen tehtävänsä jumalanpalveluksessa ei ollut mukava. Hänen tehtävänsä oli lukea Raamattua. Opettajat olivat valinneet oppilaalle tämän tehtävän ja ajatuksena oli, että hän lukisi Raamattua myös kevään kehitysvammaisten kevätkirkossa. Oppilaan kanssa harjoiteltiin ääneen lukemista ennen jumalanpalvelusta. Hänen tehtävänsä olisi voitu tehdä miellyttävämmäksi esimerkiksi siten, että hän olisi lukenut Raamatun tekstin omalta paikaltaan, sen sijaan, että hän luki sen kaikkien edessä.

Jumalanpalveluksen toteuttaminen leirikoulussa toimi minusta sekä kristinuskon perinteiden ja tapojen oppimistilanteena että tilaisuutena harjoitella ryhmätyötaitoja. Näiden lisäksi jumalanpalveluksen toteutumisella oli sekä seurakunnan että koulun työhön liittyvä suora yhteys. Koin, että leirikoulun jumalanpalvelus oli mielekäs toteuttaa, sillä se tähtäsi seurakunnan ja koulun välisen yhteistyön jatkumiseen.

Leirikoulun toiminnassa oli monia osa-alueita, jotka tukivat koulun kasvatustehtävää. Huomioimalla lapsen kokonaiskehityksen leirikoulu pystyi jatkamaan ja tukemaan koulun kasvatustehtävää. Leirikoulu toimi täten seurakunnan ja koulun yhteistyön muotona, jonka kautta pystyttiin tukemaan koulun kasvatustehtävää. Palautteissa toivottiin erityisesti seurakunnan ja koulun yhteistyön jatkumista.

Samanlaista hyvää yhteistyötä sekä suunnittelussa että toteutuksessa.

Toivon ennen kaikkea, että yhteistyö jatkuu ja voimme yhdessä kehittää erilaisia toimintamalleja.

7 POHDINTA

Opinnäytetyön aiheena oli toteuttaa Mänttä-Vilppulan seurakunnan ja Mäntänvuoren koulun yhteinen leirikoulu. Leirikoulu toteutettiin Mänttä-Vilppulan seurakunnan leirikeskuksessa 7.-8.5.2013. Opinnäytetyössä halusin kehittää leirikouluun ohjelman, jossa toteutuisi moniaistisuus ja toiminnallisuus. Halusin myös kehittää leirikoulua siten, että seurakunnan ja koulun yhteistyö voisi tukea koulun kasvatustehtävää, jonka tavoitteena on lapsen kokonaisvaltaisen kasvun tukeminen.

Kokonaisuudessaan leirikoulu oli onnistunut. Leirikoulun ilmapiiri oli mukava ja ohjelma oli oppilaille mielekästä ja sopivaa. Moniaistisuus toimi leirikoulussa ohjelman rikastuttajana muun muassa aartenmetsästyksessä ja jumalanpalveluksessa. Moniaistisuuden hyödyntäminen osoitti, että aisteja aktivoivia elementtejä voi käyttää erilaisissa tehtävissä, ohjelmaosuuksissa ja toimintamuodoissa. Moniaistisuudella voidaan luoda uusia oppimisen kokemuksia. Leirikoulun toiminnassa huomioitiin koulun asettamat tavoitteet leirikoululle ja ne toteutuivat hyvin. Koulun ja seurakunnan yhteistyönä toteutetun leirikoulun koettiin tukevan Mäntänvuoren koulun oppilaiden mahdollisuutta osallistua oman seurakunnan toimintaan.

Kehitysvammaisten lasten ja nuorten mahdollisuutta osallistua oman seurakuntansa toimintaan voi pohtia myös laajemmasta näkökulmasta. Mäntänvuoren koulun leirikoulu oli tarkoitettu erityisesti koulun oppilaille ja henkilökunnalle, mutta yhtenä leirikoulun toiveista oli, että koulun oppilaat löytäisivät myöhemmin elämässään sellaista seurakunnan toimintaa, johon myös he voisivat osallistua. Kehitysvammaisten lasten ja nuorten osallistumisen edellytyksenä on seurakunnan toiminnan saavutettavuus. Saavutettavuudella tarkoitetaan mahdollisuutta osal-

listua niin fyysisesti kuin sosiaalisestikin seurakunnan toimintaan ja päätöksentekoon (Saavu 2012).

Saavutettavuuden lisääminen vaatii varmasti sekä asenteellisia että toiminnallisia muutoksia seurakunnissa ja ihmisissä. Moniaistisuuden hyödyntäminen sekä erilaisten oppimistyylien huomioiminen seurakunnan toiminnassa tukee kehitysvammaisten lasten ja nuorten osallistumista (Heino & Kuusi 2006, 16-17; Häkkinen 2010, 62). Seurakunnan ja koulun yhteistyö voi mahdollisesti toimia myös saavutettavuuden vahvistajana. Toisaalta yhteistyön kautta seurakunnan toiminta ja työntekijät tulevat tutuiksi kehitysvammaisille lapsille ja nuorille. Täten seurakunta voi tuntua kutsuvalta ja tutulta ympäristöltä ja toimintaan voi olla mielekkäämpää osallistua. Toisaalta seurakunnan ja koulun yhteistyö voi olla se tapa, jolla seurakunta on koolla koulussa (Hakkarainen & Pihkala 2012, 14). Seurakunnan tekemä koulutyö voi näin tukea kehitysvammaisten oppilaiden uskonnollisen identiteetin muodostumista.

Kehitysvammaisten lasten osallistuminen niin erityisesti kehitysvammaisille kuin myös kaikille lapsille tarkoitettuun ohjelmaan vaatii todennäköisesti seurakunnan eri työalojen yhteistyötä samoin kuin yhteistyötä muiden kehitysvammaisten kanssa toimivien tahojen, kuten koulujen, kanssa. Koululaitoksen kehittymistä kohti yhteistä koulua, jossa erityisopetus on inklusiivista, on mielenkiintoista seurata myös seurakuntien ja kirkon näkökulmasta. On myös mielenkiintoista nähdä, miten seurakuntien kehitysvammaistyö kehittyy inklusion haasteen myötä.

LÄHTEET

AAIDD. 2013. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://aidd.org/home>. Luettu 20.3.2014.

Ala-Opas, T. & Sirkkola, M. (toim.) 2006. Sosiokulttuurinen multisensorinen työ – kokemuksia vammaistyöstä. HAMKin julkaisuja 7/2005. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.

Ayres, A.J. 2005. Aistimusten aallokossa. Sensorisen integraation häiriö ja terapia. Opetus 2000 julkaisuja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Broman, M., Mattson, B. & Öjermo, C. 2006. Rippikoulu kaikille –kärsivällisyyttä, selkeyttä, rakennetta. Helsinki: Lasten Keskus.

Burakoff, K. 2014. Aistien merkitys vuorovaikutuksessa. PDF-dokumentti. Saatavissa:
http://papunet.net/fileadmin/muut/vuorovaikutus/aistit_ja_vuorovaikutus.pdf.
Luettu 20.2.2014.

Diakoniatyön toimintakertomus 2011. Liite 3 Mänttä-Vilppulan seurakunta.

Diakoniatyön toimintakertomus 2012. Liite 3. Mänttä-Vilppulan seurakunta.

Diakoniatyön toimintakertomus 2013. Liite 1. Mänttä-Vilppulan seurakunta.

Diakoniatyön toimintasuunnitelma 2010-2012. Mänttä-Vilppulan seurakunta.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 5. painos. Tampere: Vastapaino.

Grünewald, E. 2005. Kirkkopedagogiikan tienviitat. Teoksessa T. Issakainen (toim.). Kotikirkko tutuksi viidellä aistilla. Kirkkopedagogiikan opas. Helsinki: Lasten Keskus, 18-21.

Haastettu kirkko. 2012. Suomen evankelis-luterilainen kirkko vuosina 2008-2011. Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisuja 2012 / 115. Tampere: Kirkon tutkimuskeskus. PDF-dokumentti. Saatavissa:
[http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/4D9073DDB9C38745C22576F20030A70E/\\$FILE/Haastettu%20kirkko.pdf](http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/4D9073DDB9C38745C22576F20030A70E/$FILE/Haastettu%20kirkko.pdf). Luettu 24.3.2014.

Hakkarainen, K. & Pihkala, P. 2012. Seurakunta ja koulu. Yhteistyön käsikirja. Helsinki: Lasten Keskus.

Hannaford, C. 2002. Viisaat liikkeet –aivojumpalla apua oppimiseen. 2. painos. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry.

Heino, I. & Kuusi R. 2006. Erilainen samanlainen rippikoululainen. Teoksessa R. Kuusi & J. Porkka (toim.) Yhtä paljon kaikille ei ole yhtä paljon kaikille. Erilaiset oppijat rippikoulussa. Kirkkohallituksen julkaisuja 2006:2. Helsinki: Kirkkohallitus, 10-19.

Häkkinen, T. 2010. Kehitysvammaisen seurakuntalaisen osallisuus kirkon kehitysvammatyössä. Itä-Suomen yliopiston yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta, yhteiskuntatieteiden laitos, sosiaalipedagogiikan pro gradu-tutkielma. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.uef.fi/documents/10444/1443580/H%C3%A4kkinen_Tiina_gradu.pdf/64898fe6-464c-422c-bad5-7c683955cbaf. Luettu: 21.3.2014.

Ikonen, O. (toim.) 1999. Kehitysvammaisten opetus. Mitä ja miten? 2. korjattu painos. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry.

Ikonen, O. 2000. Oppimisvalmiudet ja opetus. Opetus 2000 julkaisuja. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Issakainen, T. (toim.) 2005. Kotikirkko tutuksi viidellä aistilla. Kirkkopedagogiikan opas. Helsinki: Lasten Keskus.

Kagan, S. & Kagan, M. 2002. Rakenteellinen lähestymistapa. Teoksessa P. Sahlberg & S. Sharran (toim.) Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Helsinki: WSOY, 24-47.

Kaipinen, M. 2013. Vammaispalvelulaki ja kehitysvammalaki. WWW-dokumentti. Saatavissa <http://verneri.net/yleis/arki/keskeistalainsaadantoa/vammaispalvelulaki-ja-kehitysvammalaki.html>. Luettu: 15.5.2013.

Kallioniemi, A. 2010. Kokonaisvaltaisesti oppiva lapsi. Teoksessa E. Jokela & H. Pruuki (toim.) Jo iso, vielä pieni. Kouluikäisen lapsen maailma. Helsinki: Lasten Keskus, 130-145.

Karppinen, S. J. A. 2007. Elämyksestä kokemukseen ja oppimiseen. Teoksessa S. J. A Karppinen & T. Latomaa (toim.) Seikkaillen elämyksiä. Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 75-97.

Karppinen, S. J. A. & Latomaa, T. (toim.) 2007. Seikkaillen elämyksiä. Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Kaski, M. (toim.), Manninen, A., Pihko, H. 2012. Kehitysvammaisuus. 5. uusittu painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Kehitysvammaliitto 2012. Kehitysvammaisuus. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://www.kehitysvammaliitto.fi/suomeksi/tietoa-liitosta/kehitysvammaisuus/>. Luettu 10.2.2014.

Kirkko kaikille. 2003. Kirkko kaikille. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon vammaispoliittinen ohjelma. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://www.evl.fi/kkh/to/kdy/kirkon_vammaisohjelma_2003.html. Luettu: 14.3.2013.

Kosonen, P. 2011. Laulutuuhi. Helsinki: Lasten Keskus.

Kosunen, E. & Reina, R. 2010. Erityinen lapsi. Teoksessa E. Jokela & H. Pruuki (toim.) Jo iso, vielä pieni. Kouluikäisen lapsen maailma. Helsinki: Lasten Keskus, 336-351.

Kuusi, R. 2006. Erilainen samanlainen rippikoulu. Teoksessa R. Kuusi & J. Porkka (toim.) Yhtä paljon kaikille ei ole yhtä paljon kaikille. Erilaiset oppijat rippikoulussa. Kirkkohallituksen julkaisuja 2006:2. Helsinki: Kirkkohallitus, 7-10.

Kuusi, R. & Porkka, J. (toim.) 2006. Yhtä paljon kaikille ei ole yhtä paljon kaikille. Erilaiset oppijat rippikoulussa. Kirkkohallituksen julkaisuja 2006:2. Helsinki: Kirkkohallitus.

Käyttötalousosan toteutuminen diakoniatyö. 2012. Liite 1. Mänttä-Vilppulan seurakunta.

Lahtiluoma, S. & Turunen, R. 2011. Kunta ja seurakunta –vuorovaikutusta ja yhteistyötä. Kuntaliitto ja Suomen ev.lut. kirkon kirkkohallitus. Kuntaliiton verkkojulkaisu. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://shop.kunnat.net/product_details.php?p=2608. Luettu 27.3.2014.

Laki kehitysvammaisten erityishuollosta. 23.6.1977/519.

Lehtinen, U., Haapala, M. & Dahlström, R-M. 1993. Aistien avulla oppimaan. Lähestymistapoja vaikeasti monivammaisten henkilöiden kehityksen tukemiseen. Helsinki: Kirjayhtymä.

Lindfors, H. (toim.) 2001. Mieltä messuun. Lapset ja perheet kirkossa. Helsinki: Lasten Keskus.

Lindfors, H. 2005. Jumalanpalveluselämää leikkivässä kirkossa. Teoksessa K. Virtanen (toim.) Kohti leikkivää kirkkoa. Helsinki: Lasten Keskus, 117-121.

Linnala, L. 2000. Kehitysvammaisten rippikoululeireistä. 1 Eräitä periaatteita. Teoksessa R. Helosvuori, K. Inkala, L. Lappalainen, E. Snellman, J. Sutinen. Kyllä Jumala on armokas. Kirkon kehitysvammaistyön vaiheita ja erityiskysymyksiä. Helsinki: Diakonia Ry, 43-45.

Malm, M., Materi, M., Repo, M. & Talvela E-L. 2004. Esteistä mahdollisuuksiin. Vammaistyön perusteet. Helsinki: WSOY.

Monta tapaa oppia: Erilaisten oppijoiden kanavamateriaali. 2014. PPT-dokumentti. Saatavissa: <http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/sp?open&cid=Content2C855E>. Luettu 27.3.2014.

Mäki, M. 2009. Kadonnut avain. Aistielämyksiä tarjoava musiikkiseikkailu. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry.

Mänttä-Vilppulan perusopetuksen opetussuunnitelma. 2011. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://opspro.peda.net/manttavilppula/viewer.php3?DB=RbunEMNqds>. Luettu 25.3.2014.

Mäntänvuoren koulu. 2013. WWW-dokumentti, kotisivut. Saatavissa: <http://www.peda.net/veraja/manttavilppula/mantanvuori>. Luettu 25.3.2014.

Opetushallitus 2006. Opetushallituksen tiedote 4/2006. Kouluretkien ja leirikoulujen maksuttomuudesta ohjeet. WWW-dokumentti. Saatavissa: http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/ohjeita_koulutuksen_jarjestamiseen/perusopetuksen_jarjestaminen/kouluretket_ja_leirikoulut. Luettu 27.3.2014.

Pagliano, P. 2012. Using a Multisensory Environment: A Practical Guide for Teachers. Uusittu painos. New York: Routledge.

Papunet. 2013. Multisensorinen toiminta. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://papunet.net/tietoa/multisensorinen-toiminta>. Luettu 30.3.2014.

Papunet. 2014. Multisenso-verkosto. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://papunet.net/sivu/multisenso-verkosto>. Luettu 29.3.2014.

Piaget, J. 1988. Lapsi maailmansa rakentajana. Kuusi esseetä lapsen kehityksestä. Juva: WSOY.

Pihkala, P. 2010. Seurakunnan ja koulun yhteistyö. Teoksessa E. Jokela & H. Pruu-ki (toim.) Jo iso, vielä pieni. Kouluikäisen lapsen maailma. Helsinki: Lasten Kes-kus, 92-112.

Päivinen, T. & Vuorenmaa, S-R. 2013. Henkilökohtainen tiedoksianto, keskustelu. 7.3.2013.

Saari, K. & Pulkkinen, M. 2009. Tule, tule hyvä kakku –kuvitettuja toimintaohjeita lapsen arkeen. Helsinki: Autismi- ja Aspergerliitto ry.

Saavu. 2012. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon saavutettavuusohjelma. PDF-dokumentti. Saatavissa: [http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/3E95F2C7F4600B27C22579B80035B00F/\\$FILE/vihko-suomi.pdf](http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/3E95F2C7F4600B27C22579B80035B00F/$FILE/vihko-suomi.pdf). Luettu 14.3.2013.

Sakasti. 2014. Kehitysvammaisuus. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/sp?open&cid=Content2F8F22>. Luettu 20.1.2014.

Seppälä, H. 2012. Kehitysvammaisen henkilön palvelusuunnitelma ja erityishuolto-ohjelma. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/vammaispalvelujen-kasikirja/palveluprosessi/palvelusuunnitelma/kehitysvammaisen-henkilon-palvelusuunnitelma-ja-erityishuolto-ohjelma/>. Luettu 14.5.2013.

Seppälä, H. & Rajaniemi, M. 2012. Mitä kehitysvammaisuus on? WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://verneri.net/yleis/kehitysvammaisuus/mita-kehitysvammaisuus-on.html>. Luettu 15.5.2013.

Sirkkola, M. 2010. Multisensory Environments in social care: Participation and empowerment in sociocultural multisensorywork. HAMKin e-julkaisuja 9/2010. Hämeenlinna: HAMK. Saatavissa: www.hamk.fi/julkaisut. Luettu 29.3.2014.

- Takala, M. (toim.) 2011. Erityispedagogiikka ja kouluikä. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Tamm, M. 2002. Lasten ja nuorten uskonnollinen maailma. 2. Painos. Helsinki: Lasten Keskus.
- Tiittula, L. & Ruusuvuori, J. 2005. Johdanto. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 21. PDF-tiedosto. Saatavissa: <http://www.vastapaino.fi/vp/images/tekstinaytteet/951-768-169-0.pdf>. Luettu 27.3.2014.
- Turja, L. 2007. Lasten osallisuus kasvatustyön suunnittelussa ja kehittämisessä. Teoksessa O. Ikonen & P. Virtainen (toim.). Erilainen oppija – yhteiseen kouluun. Kokemuksia yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden kehittämisestä. Opetus 2000 julkaisuja. Jyväskylä: PS-kustannus, 167-196.
- Tytöt & pojat seurakuntalaisina. 2012. Kehittämisasiakirja. Suomen ev.lut. kirkon kirkkohallituksen julkaisuja 2012:5. Helsinki: Kirkkohallitus.
- Vehmas, S. 2005. Vammaisuus. Johdatus historiaan, teoriaan ja etiikkaan. Helsinki: Gaudeamus Kirja.
- Varhais- ja nuorisotyön toimintasuunnitelma. 2012. Liite 4. Mänttä-Vilppulan seurakunta.
- Yack, E., Sutton, S. & Aquilla, P. 2001. Leikki linkkinä lapseen. Toimintaterapiaa sensorisen integraation keinoin. Opetus 2000 julkaisuja. Jyväskylä: PS-kustannus.

LIITTEET

LIITE 1 Leirikirje

LIITE 2 Leirikoulun ohjelma

LIITE 3 Leirikoulun budjetti

LIITE 4 Aartenmetsästys

LIITE 5 Jumalanpalvelus

LIITE 6 Mäntänvuoren leirikoulun oppilaiden palautelomake

LIITE 7 Mäntänvuoren leirikoulun aikuisten palautelomake

Mäntänvuoren leirikoulu

7.-8.5.2013

Leirikoulu lähestyy ja on aika on virittäytyä leiritunnelmaan. Vietämme leirikoulua Mänttä-Vilppulan seurakunnan leirikeskuksessa Eskolassa. Leirikoulu järjestetään koulun ja seurakunnan yhteistyönä. Leirikoulussa vietämme yhteistä aikaa erilaisen toiminnallisen ohjelman, leikkien ja laulujen, saunomisen ja nuotion äärellä. Tulemme olemaan sekä sisällä että ulkona. Ehkä rohkeimmat uskaltavat kastaa varpaansa järveen.



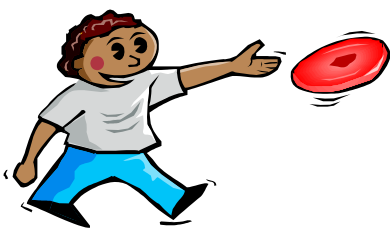
Leirikoulu alkaa **tiistaina 7.5.2013 klo 9.30** ja loppuu **keskiviikkona 8.5.2013 klo 13.00**. Kuljetukset Eskolaan tapahtuvat taksilla. Taksi kuljettaa oppilaat koululta Eskolaan tiistaina ja takaisin Eskolasta koululle keskiviikkona. Keskiviikon koulupäivä loppuu klo 13.30, kun saavumme takaisin koululle.

Leirikirjeen mukana tulee turvatietolomake. Toivomme, että täytätte sen ja palautatte sen koululle **24.4.2013** mennessä. Turvatietolomakkeessa pyydetään ilmoittamaan mahdolliset ruoka-aineallergiat ja erikoisruokavaliot. Nämä tiedot menevät Eskolan leirikeskuksen keittäjälle.

Toisena liitteenä on varustelista. Lapset tarvitsevat yöpymisvälineet, peseytymisvälineet ja vaihtovaatetta mukaansa. Toivottavasti toukokuun puolella olisi jo hitusen verran lämpimämpi, mutta paras varautua riittävän lämpimin vaattein. Lapset voivat myös ottaa vähän karkkia tai sipsiä mukaan. Näitä syödään sovittuna ajankohtana ruokailuiden jälkeen.

Terveisin,

Mäntänvuoren väki ja Mänttä-Vilppulan seurakunnan diakoniatyö



Varustelista

Tulemme leirikoulun aikana olemaan sekä sisällä että ulkona. Lapsilla olisi hyvä olla mukavaa vaatetta samoin kuin tarpeeksi lämmintä vaatetta, sillä sään salliessa olemme ulkona nuotiopaikalla. Tiistaina on sauna lämpimänä ja ehkä mahdollisuus pieneen pulahtamiseen järvessä.

Mukaan tarvitaan:

- Vaihtovaatetta
- Ulkoiluvaatteet ja kengät
- Yöpuku
- Liinavaatteet, alus- ja pussilakana sekä tyynyliina
- Pyyhe
- Peseytymisvälineet
- Uimapuku, jos menemme uimaan
- Sisäkengät
- Omat lääkkeet
- Vähän omaa karkkia
- Taskulamppu

Ja tietenkin paljon iloista leirimieltä!

LEIRIKOULUN OHJELMA

Tiistai 7.5.2013

9.30 Saapuminen

Huoneiden jako ja tavaroiden purku

- Koululla jaetaan oppilaat huoneisiin
- Koululla tehdään nimikyltit oviin

10.30 Lipunnosto

Tervetuloa leirille, aamuhartaus.

Tutustumista, ryhmäytymistä. Ryhmälippujen askartelua.

11.30 Lounas

- Nopeat syöjät voivat pelata jalkapalloa yms.

12. 15 Aarteen etsintää

- Rastirata, jossa eri rasteilla olisi eri aisteja hyödyntäviä tehtäviä.
- Rastit:
 - o Tuoksut: yhdistää samalta tuoksuvat purkit.
 - o Tunto: muovailuvahan muovaileminen.
 - o Kuulo: viestin kuunteleminen ”viilipurkkipuhelimen” avulla.
 - o Maku: maistellaan erilaisia ruoka-aineita ja mietitään mitä ne ovat.
 - o Näkö: etsitään taskulamppujen avulla aarrearkku.

14.15 Kahvi + vapaa-aikaa

- Pelejä, leikkejä, yhdessä tai yksinoloa.
- Jalkapalloa
- Kalastamista

15.30 Leiripaitojen teko

17.00 Päivällinen

18.00 Lepohetki – tauko tohinassa

18.30 Saunat

20.00 Nuotio

- tikkupullaa, makkaraa, normi iltapala myös
- lauluja ja leikkejä

20.30 -> iltatoimet

- nuorimmat ensin 20.30-21.00
- vanhemmat voisivat jäädä vielä hetkeksi nuotiolle ja takkahuoneelle, jossa voisi vielä olla lautapelejä
- iltalaulut huoneissa
- kaikki nukkumassa n. 22.00 mennessä

Keskiviikko 8.6.2013

8.00 Herätys, aamutoimet, aamupala, pakkaaminen

9.30 Lipunnosto + aamujumppa

10.00 Yhteistä toimintaa (1,5h) (35min, 15 tauko, 35min)

- yhteisen jumalanpalveluksen tekeminen ja toteuttaminen

11.30 Lounas

12.30 Leirin lopetus

13.00 Kotiin

Päiväjärjestys kuvitettuna



Valokuva: Maija-Liisa Raittila

Päiväohjelman kuvat: <http://papunet.net/materiaalia/kuvapankki>

LEIRIKOULUN BUDJETTI

- t-paidat: $16\text{kpl} \cdot 2,50\text{€/kpl} = 40\text{€}(\text{sis. alv}) + \text{toimituskulut } 8,90\text{€} = 48,90\text{€}$ 54,50€

- kangasvärit:

sin, pun, kelt, musta 200g 23,80€

valk 100g 4,95€ tai 220g 7,20€

vihr 100g 4,50€

kangastussit 8 kpl 4,95€, kaksi pakettia yht 9,9€?

yht: 45,40€

-höyheniä jumalanpalvelukseen n 6€

- muovailuvahaa aarteenmetsästykseseen

rusk, pun, kelt, sin $4,50\text{€/kpl} = 18\text{€}$

purkki eri värejä 11,50€

yht: 29,50€

-joitakin ruokatarvikkeita ja mausteita aarteen metsästykseseen n 10€

-lahjapaperia johon t-paidat paketoidaan 6€

-kangasta lippuihin

Lakanakangas 150cmx1m 4,90€

yhteensä: 150,20€

AARTEENMETSÄSTYS

Taustatarina:

”Eskolaan on jo monta kymmentä vuotta sitten kätketty aarre. Kerrotaan, että aarre on aarrearkun sisällä. Aarrearkkua on etsinyt moni aartenmetsästäjä, mutta aarrearkkua ei ole löytynyt.

Vain aarrearkun avain on löytynyt, mutta ilkeä aartenmetsästäjä pitää avainta itsellään.”

Leirikoulun oppilaiden tehtävänä on ryhmissä lähteä keräämään kultakolikoita, joilla he voivat ostaa aarrearkun avaimen ilkeältä aartenmetsästäjältä.

Heidän apunaan on ystävällisiä aartenmetsästäjiä, jotka antavat ryhmille vihjeitä aarteesta ja joilta he voivat ansaita kultakolikoita.

Aartenmetsästyksen kulku:

Aartenmetsästys aloitetaan yhdessä ryhmässä, jossa leirikoululaisille kerrotaan aartenmetsästyksen taustatarina ja ohjeet. Oppilaat kokoontuvat omiin ryhmiinsä ja saavat tarvittavat varusteet.

Aartenmetsästyksessä on neljä eri toimintapistettä, joissa ryhmien pitää tehdä tehtäviä. Tehtävästä suoriuduttuaan ryhmä saa palkkioksi suklaakolikoita. Jokaisella toimintapisteellä ryhmällä on 15 minuuttia aikaa tehdä tehtävä.

Ryhmä saa myös vihjeen, joka vie seuraavalle toimintapisteelle. Toimintapisteeltä toiselle siirtymiseen on varattu 5 minuuttia.

Kun kaikki ryhmät ovat käyneet kaikilla toimintapisteillä, kokoonnutaan aloituspaikkaan. Ryhmät laskevat rahansa ja avain voidaan lunastaa ilkeältä aartenmetsästäjältä.

Aarrearkku on piilotettu pimennettyyn huoneeseen. Se etsitään yhdessä. Kun aarrearkku on löydetty, kokoonnutaan taas aloituspaikalle ja aarrearkun sisältö jaetaan.

Aikataulu:

-aloitus klo 12.15	5-10 min
-rasteilla kiertäminen klo 12.25, 4x20	80 min
-”avaimen lunastus” klo 13.45	5-10 min
-viimeinen rasti klo 13.55	20 min (->kahville)

Lähtö:

Ryhmät saavat aartenmetsästyksen kartan ja vihjeen ensimmäiselle tehtäväpis-
teelle. Jokaisella ryhmällä on mukana oma kartta, lippu, laukku, taskulamput ja
suurennuslasit.

TOIMINTAPISTE: TUOKSUT

”Neiti Jones on löytänyt inkaintiaanien 3000 vuotta vanhan tuoksukätkön. Neiti Jones ei kuitenkaan osaa järjestää tuoksupurkkeja tuoksun perusteella.

Voitteko auttaa neiti Jonesia järjestämään samalta tuoksuvat purkit vierekkäin?”

Tehtävä:

Haistelkaa purkkeja. Etsikää purkille samalta tuoksuva pari. Jutelkaa siitä, miltä tuoksut tuoksuvat? Mitkä tuoksuvat hyvältä? Mitkä pahalta?

Tehtävän kulku:

Jokainen lapsi saa vuorotellen etsiä hajulle parin. Kun hän on ehdottanut, muut varmistavat. Loput hajut voidaan etsiä yhdessä.

Tuoksujen järjestämisen jälkeen neiti Jones kiittää ryhmää avusta ja antaa ryhmälle 4-8 ”kolikkoa” palkkioksi.

Ryhmä saa myös vihjeen seuraavalle toimintapisteelle. Ensimmäiselle kolmelle ryhmälle annetaan sama vihje, neljännelle ryhmälle annetaan ”Viimeinen vihje” niin, että viimeiseltä toimintapisteeltä palataan sinne, mistä aartenmetsästys alkoi.

Tarvikkeet:

-filmipurkkeja, 12kpl

-tuoksuja: vanilja, kuusen neulasia, multa, kaneli, kahvi, eukalyptus. Osallistujien allergiat on tarkistettava.

-lavasteet: pöytä, keramiikkaa, neiti Jonesin vaatteet

-kultakolikoita 32kpl

TOIMINTAPISTE: TUNTO

”Rouva Amundsen on löytänyt afrikkalaisen wasiwasi-heimon tekemiä patsaita. Kun patsaita oltiin viemässä museoon, ne menivät rikki.

Rouva Amundsen tarvitsee apua teiltä patsaiden korjaamisessa ja on lupautunut maksamaan ison summan kolikoita palkkioksi avusta.”

Tehtävä:

Muovailkaa muovailuvahasta patsaita. Ohessa on valokuva alkuperäisistä patsaista.

Tehtävän kulku:

Jokainen saa valita patsaan jonka muovailee. Voi muovailla myös jotain vapaavalintaista tai piirtää. Kun patsaat ovat valmiita, ne esitellään muille ja laitetaan museoon menevään laatikkoon.

Patsaiden muovailemisen jälkeen rouva Amundsen kiittää ryhmää avusta ja antaa ryhmälle 4-8 ”kolikkoa” palkkioksi.

Ryhmä saa myös vihjeen seuraavalle toimintapisteelle. Ensimmäiselle kolmelle ryhmälle annetaan sama vihje, neljännelle ryhmälle annetaan ”Viimeinen vihje” niin, että viimeiseltä toimintapisteeltä palataan sinne, mistä aartenmetsästys alkoi.

Tarvikkeet:

- muovailuvahaa, alustoja, piirustusvälineitä
- lavasteet: mallikuvia patsaista, laatikko museoon, Rouva Amundsenin vaatteet
- kultakolikoita

TOIMINTAPISTE: KUULO

Ryhmä saapuu pimennettyyn tilaan. "Eetvartti istuu harmissaan lattialla. Jaakoppi kertoo ryhmälle, että hänen ystävänsä Eetvartti on laskeutunut kuiluun. Heillä on puhelinyhteys, mutta Jaakoppi ei saa selvää ystävänsä viestistä.

Voitteko auttaa Jaakoppia ja ottaa selvää mitä viestissä sanotaan?"

Tehtävä:

Ryhmäläiset kuuntelevat "viilipurkkipuhelimesta", mitä viestissä sanotaan.

Tehtävän kulku:

Jokainen ryhmäläinen kuuntelee vuorollaan yhden sanan. Sanat kirjoitetaan paperille. Kun viesti on saatu selville, kuilussa ollut henkilö kiskotaan ylös köyden avulla.

Viestin selvittämisen jälkeen Jaakoppi kiittää ryhmää avusta ja antaa ryhmälle 4-8 "kolikkoa" palkkioksi.

Ryhmä saa myös vihjeen seuraavalle toimintapisteelle. Ensimmäiselle kolmelle ryhmälle annetaan sama vihje, neljännelle ryhmälle annetaan "Viimeinen vihje" niin, että viimeiseltä toimintapisteeltä palataan sinne, mistä aartenmetsästys alkoi.

Tarvikkeet:

- "viilipurkkipuhelin" (kaksi viilipurkkia, joiden välissä kulkee villalanka)
- viesti: "Olen löytänyt timantteja ja jalokiviä. Vetäkää minut ylös köyden avulla."
- paperia ja kyniä, köysi
- lavasteet: kuilu rappusista ja pimeyteen kankaita, pari lamppua
- kultakolikoita

TOIMINTAPISTE: MAKU

”Kenttäkeittiössä on käynyt rosvoja. Rosvot ovat varastaneet ruokaa ja sotkeneet kaikki Hulda-kokin ruokapurkit. Hulda-kokki ei enää tiedä, missä purkissa on mitään ruokaa.

Voitteko auttaa Hulda-kokkia tunnistamaan ruoat? Hän palkitsee teidät varmasti.”

Tehtävä:

Maistelkaa ruokia ja keksikää, mikä ruoka on kyseessä.

Tehtävän kulku:

Jokainen ryhmäläinen saa vuorollaan jotain ruokaa. Hän miettii ensin, mikä maku voisi olla kyseessä, sitten muut ryhmäläiset saavat myös maistaa. Yhdistetään maut valmiisiin nimikortteihin tai kuvakortteihin. Kun maut on tunnistettu, mietitään, mikä maku oli hyvä/paha tai makea/suolainen.

Makujen tunnistamisen jälkeen Hulda-kokki kiittää ryhmää avusta ja antaa ryhmälle 4-8 ”kolikkoa” palkkioksi.

Ryhmä saa myös vihjeen seuraavalle toimintapisteelle. Ensimmäiselle kolmelle ryhmälle annetaan sama vihje, neljännelle ryhmälle annetaan ”Viimeinen vihje” niin, että viimeiseltä toimintapisteeltä palataan sinne, mistä aartenmetsästys alkoi.

Tarvikkeet:

-purkkeja 8 kpl

-ruoka-aineet: kuivatetut mustikat, kuivatetut mansikat, raastettu porkkana, salmiakki, sokeri ja suola. Allergiat on tarkistettava.

-nimikyltit, kuvakortit

-roskakori, käsipaperia

-lavasteet: kattiloita, kippoja ja kuppeja, kokin vaatteet

-kultakolikoita

AVAIMEN LUNASTUS

Ryhmät kokoontuvat aloituspaikalle. Ilkeiltä aartenmetsästäjiltä on viesti oppilaille: *"Hei, olen löytänyt Eskolan aarten aarrearkun avaimen. Voitte ostaa sen minulta 48 kultakolikolla."*

Tehtävän kulku:

Ryhmät laskevat omat "kultarahansa". Ensimmäinen ryhmä tuo omat rahansa aarten-metsästyksen vetäjälle. Ilkeän aartenmetsästäjän ehdot eivät täyty. Kaikki ryhmät tuovat kolikot ja lopulta kaikkien kolikot yhteensä riittävät avaimen lunastamiseen.

Ilkeä aartenmetsästäjä on saatu seuraava vihje, josta käy ilmi että aarrearkku on vanhassa Eskolassa. "Eskolan aarre on piilotettu Eskolan vanhimpaan rakennukseen. Aarre on kätkeytyä aarrearkkuun, johon tämä avain sopii."

Tarvikkeet:

- ilkeän aartenmetsästäjän viesti
- avain
- vihje viimeiselle toimintapisteelle

TOIMINTAPISTE: NÄKÖ

”Eskolan aarre on piilotettu Eskolan vanhimpaan rakennukseen. Aarre on kätkeytynä aarrearkkuun, johon tämä avain sopii.”

Tehtävä:

Koko koulu lähtee yhdessä Eskolan vanhaan taloon etsimään taskulamppujen avulla aarrearkkua.

Tehtävän kulku:

Lähdetään yhdessä vanhaa Eskolaa kohti. Kun saavutaan Eskolaan, alkaa aarrearkun etsiminen. Jokaisella lapsella on taskulamppu, jolla etsitään pimeässä tilassa aarrearkkua. Kun aarrearkku löytyy, se viedään tilaan, jossa se avataan yhdessä. Aarrearkussa on kaikille nimikoitu lahja. Lahjapaketissa on valkoinen t-paita, josta tulee leiripaita.

Tarvikkeet:

-aarrearkku, lukko, avain

-fikkarit

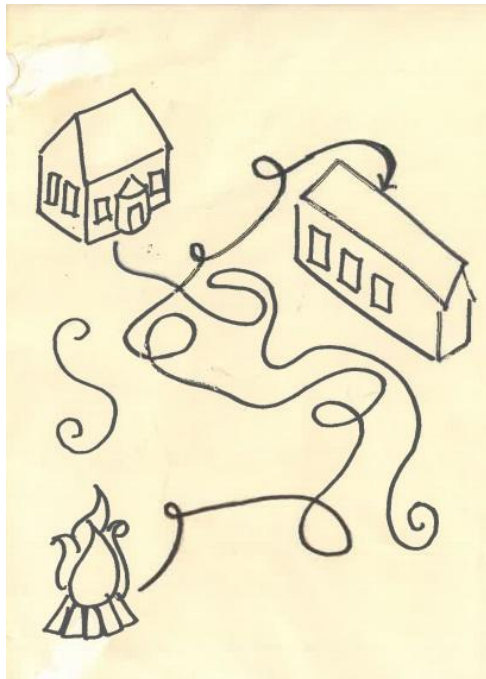
-lavasteet: pimennetty tila, kankaita, rojua

AARTEENMETSÄSTYKSEN VIHJEET

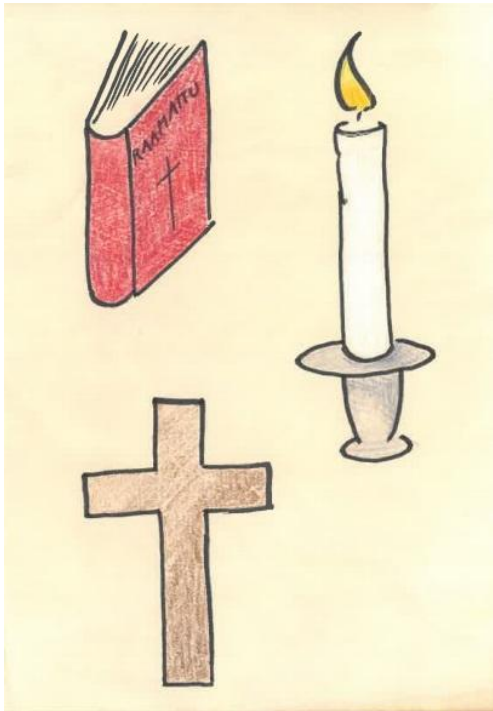
Nuotiopaikka: Mistä tämä kuva on otettu?



Eskolan alakerta: Seuraa viivaa sormella.



Kirkko: Mistä nämä esineet löytyvät?



Eskolan yläkerta: Etsi suurennuslasin avulla nuoli kartasta.



AARTEENMETSÄSTYKSEN KARTTA



JUMALANPALVELUS

Aihe: Helluntai

Toteutus:

-n 30 min ryhmissä valmistelua. Ryhmissä järjestetään kirkkotila, valmistellaan rukous, harjoitellaan vähän musiikkia.

-n 30 min jumalanpalveluksen viettäminen

-"liturgi" Riikka

Kaava:

-Kirkonkellot. Soitetaan ja kutsutaan ihmiset jumalanpalvelukseen.

-kirkkoon saapuminen. Kirkkoväärtit vastaanottavat ja toivottavat tervetulleeksi jumalanpalvelukseen.

-Kynttilän sytyttäminen aloituksen merkiksi. Alttarilla on 6 kynttilää, yksi sytytetään kun kaikki ovat paikoillaan.

-Alkulaulu

-Siunaus, alkusanat

-synnintunnustus ja synninpäästö

-Laulu

-Raamatun luku

-"Saarna"

-Laulu

-Rukous. Yhteinen esirukous luetaan ääneen, samalla rukousryhmästä oppilaat tuovat alttarille tavaroita, jotka symboloivat sitä mitä rukoillaan. (lähimmäiset, ruoka, ilo, sairaudet) (esim punainen pallo, lautanen, keltaista, ea-laukku)

-Isä meidän -rukous

-siunaus

-laulu ja lähteminen

JUMALANPALVELUKSEN RYHMÄT

Suntiorymä

- Järjestävät kirkkosalin:
 - Tuolit
 - Laulukirjat
 - Valitsevat kuka soittaa kirkonkelloja
 - Valitsevat ketkä kaksi ovat kirkkovääртеjä
 - Laittavat laulujen numerot esille
- Tarvikkeet: kello, kirjat, kartonki ja kynä, tuolit
- 4-5 oppilasta
- Ryhmävetäjä:

Alttariryhmä

- Laittavat alttarin kuntoon.
 - Liturginen väri punainen. Punainen alttariliina.
 - Kynttilöitä 6 kpl. Sytyttävät valmiiksi 5 kpl, viimeinen kynttilä sytytetään kun jumalanpalvelus alkaa. Valitaan kuka sen sytyttää, vaihtoehtoisesti Riikka.
 - Kukkasia maljakossa. Käydään etsimässä luonnosta mitä löytyy.
- Tarvikkeet: maljakko, kirkkotekstiilit, krusifiksi/risti, raamattu, kynttilät ja kynttilänjalat, alttaripöytä, mahdollinen alttaritaulu
- 3-4 oppilasta
- Ryhmävetäjä:

Lauluryhmä

- Valitsevat, harjoittelevat ja laulavat ”kuorona” jumalanpalveluksen lauluja
- 4 laulua (esim. Pilvimuurista valo välähtää VK 104, Kosketa minua henki VK/LV, Tilkkutäkki, Anna anteeksi,
 - Alkulaulu
 - Synnintunnustus, esim. Anna anteeksi
 - Päivän teemaan sopiva laulu
 - Ylistys/loppulaulu
- Tarvikkeet: laulukirjoja, (rytmisoittimia?)
- Kanttorin kanssa
- 3-4 oppilasta
- Ryhmänvetäjä:

Rukousryhmä

- Valmistavat yhdessä esirukouksen
- Aiheet: kiitos, pyyntö, esirukous. (lähimmäiset, leirikoulu, perhe, kotieläimet, ruoka, terveys, kesäloma, kaverit...)
- Etsitään sopivat tavarat symboloimaan rukousaiheita.
- Valitaan, kuka lukee ja ketkä vievät tavarat alttarille rukouksen aikana.
Harjoitellaan tämä.
- Tarvikkeet: Paperia, kyniä, tavarat
- 3-4 oppilasta
- Laura vetää

Raamatturyhmä

- Raamatunkohta:
- Valitaan kuka lukee Raamatun kohdan ääneen.
- Harjoitellaan ääneen lukemista.

- Tarvikkeet: Raamattu
- 1-2 oppilasta
- Ryhmävetäjä:

Esirukouksen pohja

”Taivaallinen Isä. Kiitos, että saamme rukoilla sinua ja kertoa sinulle kaikista elämämme asioista. Kuule rukouksemme. – -- Jumala, kiitos että olet luvannut kuulla rukouksemme. Rukoilemme Jeesuksen nimessä, aamen”

- Rukoilemme...
- Rukoilemme...
- Rukoilemme...
- Kiitämme...

Esimerkiksi:

- Lähimmäiset, kaverit, perhe
- Luonto, lemmikit
- Kesä, kesäloma, koulu, leirikoulu
- Terveys, ruoka
- Ilot, surut

Tavarat esimerkiksi:

- Eri värisiä palloja
- Lautanen
- Pehmolelu
- Ensiapulaukku
- Valokuva
- Sydän
- Aurinko

SAARNA

Alkusanat

Tänään vietetään yhteistä jumalanpalvelusta. Kukas teistä on aikaisemmin ollut jumalanpalveluksessa? Ehkä Mäntän kirkossa, ehkä jossain muussa kirkossa. Tänään me ollaan täällä Eskolan ”kirkossa”. Me ollaan yhdessä koristeltu ja laitettu tää tila kuntoon. Meillä on alttari, jossa on punainen liina ja 6 kynttilää. Punainen väri kertoo meille tämän jumalanpalveluksen teemasta ja aiheesta. Meidän aiheena on Helluntai ja Pyhä Henki.

Helluntai on kirkon syntymäpäivä. Muistatteko pääsiäisen, sitä vietettiin kuukausi sitten. Pääsiäisen tapahtumia oli Jeesuksen kuolema ristillä ihmisten syntien anteeksiantamiseksi ja Jeesuksen tyhjä hauta ja kuolleista herääminen. Jeesus kertoi silloin ystävilleen ja tänään myös meille, että Jumala on maailmassa Pyhän Hengen kautta. Tätä me juhlimme täällä kirkossa tänään.

Tässä alttarilla on tämä risti. Se muistuttaa meitä siitä, että me tehdään joskus ilkeitä asioita, satutetaan ystäviä, valehdellaan. Risti muistuttaa kuitenkin myös siitä, että kun me pyydetään näitä asioita anteeksi meidän ystäviltä ja Jumalalta, me saadaan anteeksi.

Tämän seuraavan laulun sanojen avulla voit pyytää Jumalalta anteeksi. Hän myös antaa anteeksi.

Saarna

- Teksti:

(hengitys, tuuli, jumalan henki meissä, ei nähdä voi tuntea)

Jos olet aivan hiljaa ja liikkumatta, mitä silloin kuulet? Jos kukaan muu ei pidä ääntä vierelläsi, jos on aivan hiljaista, mitä silloin kuulet? Hiljaisuuden? Ehkä niin, mutta hiljaisuudessa voit kuulla myös oman hengityksesi: kuulet sen kuinka hengityksesi kulkee sisään ja hetken kuluttua myös ulos. Kun hengität, tiedät olevasi elossa.

Tossa kun olimme ulkona, niin tuuli tuiversi. Tunnet tuulen puhalluksen ja voiman, kuinka se koskettaa vaatteitasi, hiuksiasi, miltä se tuntuu iholla. Oletko koskaan nähnyt tuulta?

Nyt jokainen saa tulla vuorollaan hakemaan täältä alttarilta tästä kulhosta kourallisen höyheniä. Ota niitä käteen ja purista nyrkki yhteen ja mene paikallesi istumaan. Nyt voit puhalttaa höyhenet lentoon kädeltäsi. Puhaltakaa uudestaan.

Näittekö miten puhaltamalla höyhenet leijaili ilmassa? Me näimme höyhenten liikkeen, mutta emme puhallustamme.

Tuuli ja meidän hengitys kertovat meille omalla tavallaan Jumalan Hengestä. Niin lähellä kuin oma hengityksemme on meitä, niin lähellä on Jumalan Henki. Niin kauan kuin elämme: joka ainoana hetkenä, sekuntina ja jokaisella sydämenlyönnillä, elää myös Jumalan Henki meissä. Samoin kuin emme voi nähdä mistä tuuli tulee ja minne se menee, samoin emme voi myöskään nähdä Jumalan henkeä. Niin kuin voimme tuntea tuulen hyväilyn poskillamme, voimme myös kokea, että Jumalan Henki on meitä lähellä ja meissä.

Jumalan henki kannattelee meitä kaikkina elämämme päivinä. Hän rohkaisee, puolustaa ja lohduttaa. (Lindfors 2001, 235-244.)

MÄNTÄNVUOREN LEIRIKOULUN JUMALANPALVELUS

Kirkonkellot soivat ja kutsuvat jumalanpalvelukseen.

-Kirkkoon saapuminen. Kirkkoväärtit vastaanottavat ja toivottavat tervetulleeksi jumalanpalvelukseen.

-Kynttilän sytyttäminen aloituksen merkiksi.

-Alkulaulu

-Siunaus, alkusanat

-Synnintunnustus ja synninpäästö

-Laulu

-Raamatun luku

-”Saarna”

-Laulu

-Rukous.

Isä meidän-rukous

-Siunaus

-Laulu

Pois lähteminen kirkosta



MÄNTÄNVUOREN LEIRIKOULUN OPPILAIKEN PALAUTELOMAKE

Tyttö/poika ikä

1) Minkälainen aarteenmetsästys oli mielestäsi?/ Minkälainen jumalanpalvelus oli mielestäsi?

:D ☺ :I ☺

Miksi?

2) Mitä pidit eri aistien käytöstä aarteenmetsästyksen rasteilla?

:D ☺ :I ☺

Miksi?

3) Mitä pidit ryhmässä työskentelemisestä? Esimerkiksi kun tehtiin lippu/rastit.

:D ☺ :I ☺

Miksi?

4) Mitä pidit askartelusta? T-paidat, muovailu..

:D ☺ :I ☺

Miksi?

4)Mikä oli kivaa tässä päivässä?

5) Mikä oli tylsää tai epämiellyttävää tässä päivässä?



MÄNTÄNVUOREN LEIRIKOULUN AIKUISTEN PALAUTELOMAKE

1. Olen seurakunnasta
koulusta

2. Mikä oli mielestäsi onnistunutta leirissä?

3. Mitä kehitettävää leirissä mielestäsi olisi?

4. Leirikoulun tavoitteisiin kuului luokan ryhmähengen nostattaminen ja ryhmäytyminen, oppilaiden itsenäistymisen ja omatoimisuuden vahvistaminen sekä oppilaiden seurakuntayhteyden luominen/vahvistaminen.

Miten leirikoulu ja sen ohjelma mielestäsi onnistui suhteessa tavoitteisiin?

5. Mitä onnistunutta ja mitä kehitettävää eri ryhmätilanteissa ja -toiminnoissa oli? Esimerkiksi aartenmetsästyksessä tai jumalanpalveluksessa.

6. Miten eri aistien hyödyntäminen näkyi ja onnistui leirin toiminnassa?

7. Oliko jokin ohjelmaosuus tai toiminta leirillä mielestäsi liian helppoa tai liian vaativaa oppilaille? Mikä?

8. Mitä toivoisit mahdollisilta tulevilta koulun ja seurakunnan yhteisiltä leireiltä tai muilta tapahtumilta?

9. Vapaa sana. Jäikö mieleesi vielä jokin asia?